Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 9170942
Centre d'intérêt: 720

Recueil de documents relatifs à l'éducation chrétienne dans les écoles primaires et secondaires. -- [Québec (Province)] : Concertation régionale de l'éducation, Bas-Saint-Laurent-Gaspésie, 1984.
592 p. en pag. multiple ; 28 cm.

Code: 51-4528. Bibliogr. à la fin du v. Glossaire.

ISBN 2-550-07427-0

Vedette(s)-secondaire(s): Concertation régionale de l'éducation. Bas-Saint-Laurent-Gaspés e

Descripteur(s): Education chrétienne • Education morale • Animation pastorale • Primaire (Ordre d'enseignement) • Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce recueil a été élaboré à la demande des directeurs généraux de la région du Bas-Saint-Laurent-Gaspésie pour répondre au besoin de gestion scolaire qui est de pouvoir recourir facilement et quotidiennement aux textes officiels concernant l'éducation chrétienne dans les écoles. Il contient, entre autres: des textes de lois et règlements; un guide de mise en route d'un projet éducatif; des textes concernant le rôle du conseiller en éducation chrétienne et l'animation pastorale au primaire et au secondaire; des extraits des programmes d'études en enseignement religieux catholique au primaire et au secondaire; un texte sur la tâche du professeur d'enseignement religieux; et, à titre d'exemple, un devis régional d'instauration de l'option entre enseignement religieux catholique et enseignement moral au primaire et au secondaire pour la région 01.

Type de document:

1170942

RECUEIL DE DOCUMENTS RELATIFS À L'ÉDUCATION CHRÉTIENNE DANS LES ÉCOLES PRIMAIRES ET SECONDAIRES

CONCERTATION RÉGIONALE
BAS-SAINT-LAURENT-GASPÉSIE
DE L'ÉDUCATION

Mars 1984

Dépôt légal - Bibliothèque nationale du Québec
Deuxième trimestre 1984
Réimpression sans modification
ISBN 2-550-07427-0

code: 51-4528

PRÉSENTATION

AUX DIRECTEURS GÉNÉRAUX DES COMMISSIONS SCOLAIRES
DE LA RÉGION DU BAS-SAINT-LAURENT-GASPÉSIE

Le Comité régional des directeurs généraux, en janvier 1984, a demandé au conseil de direction du Comité régional de l'éducation chrétienne de préparer un document colligeant les publications relatives à l'éducation chrétienne en milieu scolaire.

À la suite de cette demande, un recueil a été élaboré par monsieur Marcel Samson, répondant régional de l'éducation chrétienne à la Direction régionale du Bas-Saint-Laurent-Gaspésie, en collaboration avec mesdames Ida Côté, conseillère en éducation chrétienne, à la commission scolaire La Neigette, Dina Roy de l'Office diocésain de l'éducation chrétienne au diocèse de Rimouski et monsieur Marcel Roussel, conseiller en éducation chrétienne, à la commission scolaire régionale du Bas-Saint-Laurent.

Ce recueil est destiné à la gestion du dossier de l'éducation chrétienne dans les commissions scolaires de la région 01.

Le conseil de direction du Comité régional de l'éducation chrétienne tient à remercier madame Nicole Briault de la Direction régionale pour sa collaboration.

TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION

1 LOIS ET RÈGLEMENTS

° Règlement du comité catholique 1-5

° Modification au Règlement du comité catholique 1-13

° Extraits du Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire (16-0063-01)

- L'éducation préscolaire 1-20
- L'éducation primaire 1-24

° Extraits du Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire (M.E.Q. 16-0062-01)

- L'éducation secondaire 1-30

° Énoncé de politique sur les services personnels aux élèves 1-41

2 PROJET ÉDUCATIF DE L'ÉCOLE CATHOLIQUE 2-6

3 RÔLE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE

° Deux questions pressantes pour l'école catholique du comité catholique 3-4

° Le conseiller en éducation chrétienne dans deux questions pressantes pour l'école catholique, Comité catholique - Juin 1983 - Une lecture 3-14

° Rôle du conseiller en éducation chrétienne dans une commission scolaire 3-25

° Rôle des divers intervenants en éducation chrétienne dans une commission scolaire. Le Comité de l'éducation chrétienne - Mai 1983 3-29

TABLE DES MATIÈRES

4 ANIMATION PASTORALE - PRIMAIRE ET SECONDAIRE

° Place du service de pastorale à l'école et différentes responsabilités de la paroisse et de l'école en matière de service de pastorale 4-3

° Voies et impasses 4-19

° Répertoire d'objectifs en animation pastorale pour le primaire et l'éducation préscolaire 4-64

° Répertoire d'objectifs en animation pastorale pour les élèves du cours secondaire 4-83

° Les fonctions dévolues à un animateur de pastorale

- Extrait du programme local de pastorale 4-118

5 PROGRAMMES D'ÉTUDES - ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE

° Programmes d'études - enseignement religieux catholique - Primaire 5-6

° Programmes d'études - enseignement religieux catholique - Première année du secondaire 5-26

° Programmes d'études - enseignement religieux catholique - Deuxième année du secondaire 5-41

° Enseignement religieux catholique - Troisième année du secondaire - Extraits du plan d'études régional de la C.S.R. du Bas-Saint-Laurent - Août 1982 5-55

° Enseignement religieux catholique - Quatrième année du secondaire - Extraits du plan d'études régional de la C.S.R. du Bas-Saint-Laurent - Août 1982 5-64

° Enseignement religieux catholique - Cinquième année du secondaire - Extrait du plan d'études régional de la C.S.R. du Bas-Saint-Laurent - Août 1982 5-76

TABLE DES MATIÈRES

6 TÂCHE DU PROFESSEUR D'ENSEIGNEMENT RELGIEUX - EXTRAITS DE DEUX QUESTIONS PRESSANTES POUR L'ÉCOLE CATHOLIQUE (COMITÉ CATHOLIQUE) AOÛT 1983 6-3

7 DEVIS RÉGIONAL D'INSTAURATION DE L'OPTION ENTRE ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE ET ENSEIGNEMENT MORAL AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

8 GLOSSAIRE

° C'est à dire.... regards sur les mots qui servent à dire l'éducation chrétienne 8-4

9 BIBLIOGRAPHIE 9-1

Lois et règlements

Lois et règlements

LOIS ET RÈGLEMENTS

Gouvernement du Québec
Conseil supérieur de l'éducation
Comité catholique

RÈGLEMENT DU COMITÉ CATHOLIQUE du Conseil supérieur de l'éducation

TEXTE
ET
NOTES EXPLICATIVES
JUIN 1974

Le comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation, dans le but de se conformer aux exigences de la loi, a édicté le règlement particulier des institutions d'enseignement catholiques du Québec. Ce règlement a été promulgué en juin 1974 à la suite de son approbation par le lieutenant-gouverneur en conseil.

Ce règlement veut assurer à un milieu scolaire donné un aspect vraiment confessionnel tout en lui conservant l'excellence primordiale que doit posséder toute institution d'enseignement. Il concrétise l'image que le comité catholique se fait de l'institution d'enseignement catholique.

Le comité catholique a cru bon d'ajouter au texte du règlement quelques notes explicatives susceptibles d'aider tous ceux qui auront quelque responsabilité dans la réalisation de l'institution d'enseignement confessionnelle catholique.

Attendu que tout étudiant a droit à une éducation qui lui permette de se développer pleinement aux plans physique, intellectuel, affectif, social, moral et religieux;

Attendu que la dimension religieuse constitue, pour l'homme et le citoyen, un champ important d'expérience et de signification;

Attendu que l'institution scolaire confessionnelle catholique doit être conçue comme l'institution d'enseignement qui accepte ouvertement la dimension religieuse comme partie intégrante de son projet éducatif et la formation chrétienne de l'homme et de la vie comme principe d'inspiration et comme norme de son action éducative;

le comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation, en conformité avec les paragraphes a, c et d de l'article 22 de la loi du Conseil supérieur de l'éducation, a formulé comme suit le règlement des institutions scolaires catholiques du Québec.

Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation concernant les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques

Section I
Définitions

Art. 1
Dans ce règlement:

a) le mot «institution» désigne une institution d'enseignement confessionnelle reconnue comme catholique;

b) les mots «autorité scolaire» désignent toute corporation de commissaires ou de syndics d'écoles et toute personne physique ou morale propriétaire d'institution d'enseignement;

c) les mots «être de foi catholique» signifient avoir été baptisé dans l'Église catholique romaine et se déclarer de foi catholique.

Note explicative
Le règlement affirme que l'expression *être de foi catholique* signifie «avoir été baptisé dans l'Église catholique romaine et se déclarer catholique».

On doit comprendre que cette expression s'applique également à celui qui, après avoir été baptisé hors de la communion visible de l'Église catholique romaine d'un baptême reconnu par elle, a été admis dans la pleine communion de cette Église par une profession de foi approuvée par elle.

Section II
Reconnaissance des institutions d'enseignement confessionnelles comme catholiques

Art. 2
La reconnaissance est l'acte juridique par lequel le comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation reconnaît, d'office ou sur demande, qu'une institution d'enseignement confessionnelle, publique ou privée, est catholique.

Art. 3
Pour que la reconnaissance soit maintenue, une institution doit: a) observer les règlements du comité catholique; et b) suivre les programmes d'enseignement et utiliser les instruments pédagogiques scolaires approuvés ou autorisés par le comité catholique.

Art. 4
La reconnaissance peut être révoquée:
a) si l'institution cesse de remplir les conditions mentionnées à l'article 3; ou b) si l'autorité scolaire le demande.

Art. 5
Le comité catholique peut reconnaître comme catholique, sur une base temporaire d'une année, une institution confessionnelle qui ne remplirait pas intégralement les conditions mentionnées à l'article 3.

Note explicative
La reconnaissance des institutions d'enseignement catholiques a pour objet de procurer un encadrement juridique qui appuie et soutienne le développement ou la poursuite d'un projet éducatif chrétien dans les perspectives propres à la foi catholique.

Le projet éducatif chrétien dépasse la lettre de tout règlement. Il vise essentiellement à former une communauté éducative au sein de laquelle les étudiants puissent «apprendre à être» selon toutes leurs dimensions: physique, intellectuelle, affective, sociale, morale et religieuse.

Un tel projet se construit avec les ressources et les dynamismes propres à chaque milieu. Il donne lieu à des réalisations différentes d'un endroit à un autre.

Le comité catholique peut révoquer la reconnaissance du caractère catholique d'une institution lorsque celle-ci ne répond plus aux conditions énoncées à l'article 3 ou lorsque les autorités compétentes lui en font la demande.

Section III
Enseignement moral et religieux

Art. 6
L'institution est tenue d'inscrire à son horaire régulier un enseignement religieux conforme aux programmes approuvés ou autorisés par le comité catholique.

Art. 7
L'institution doit veiller à la qualité de l'enseignement religieux en vue de favoriser chez l'étudiant l'approfondissement de la foi chrétienne ainsi que l'élargissement de son expérience et de sa culture religieuses.

Art. 8
L'enseignement religieux doit être à la fois respectueux du mystère chrétien, soucieux de rigueur intellectuelle et attentif au cheminement personnel de la foi des étudiants.

Art. 9
Au niveau élémentaire, un minimum de 120 minutes par semaine de 5 jours doit être consacré à l'enseignement religieux; au niveau secondaire, une moyenne de 100 minutes par semaine de 5 jours doit être consacrée à l'enseignement religieux et moral. Dans les deux cas, ce temps doit être distribué selon un agencement et un rythme appropriés à la pédagogie de cette discipline, aux besoins des étudiants et au projet éducatif de l'institution.

Note explicative
On peut regrouper sous deux titres principaux les orientations que peut prendre l'enseignement religieux dans une institution d'enseignement catholique: l'enseignement religieux catholique et l'enseignement religieux de type culturel.

L'enseignement religieux catholique consiste dans une présentation explicite du mystère chrétien sous ses diverses dimensions: doctrinale, historique, morale, liturgique, expérientielle et sociale. Cet enseignement peut adopter diverses approches — catéchétique, doctrinale, anthropologique, biblique et autres — qui visent toutes à faire cheminer les étudiants dans la foi chrétienne. Il doit être conforme à la doctrine de l'Église et à la pédagogie de la foi.

L'enseignement religieux de type culturel a comme objectif principal d'élargir la culture religieuse des étudiants en les initiant aux diverses formes d'expression religieuse à travers la vie des hommes et des grandes religions. Cet enseignement fait appel à diverses démarches — historique, sociologique, psychologique, phénoménologique

Art. 10
À chacune des années d'études de niveau élémentaire, l'enseignement religieux catholique est obligatoire pour tous les élèves, sous réserve de l'article 14.

Art. 11
Aux deux premières années d'études secondaires, l'enseignement religieux catholique est obligatoire pour tous les étudiants, sous réserve des articles 14 et 15.

*Art. 12**
En troisième, quatrième et cinquième années d'études secondaires, l'institution peut instaurer une diversité de programmes pour les fins de l'enseignement religieux et moral: a) en troisième année, l'institution peut offrir l'option entre l'enseignement religieux catholique, qui doit toujours être offert, et l'enseignement moral; b) en quatrième et cinquième années, l'institution peut offrir l'option entre l'enseignement religieux catholique, qui doit toujours être offert, l'enseignement religieux de type culturel et l'enseignement moral.

Sous réserve des articles 14 et 15, l'étudiant est tenu.

* Cet article aura effet le 1er septembre 1975.

Note explicative
et autres — inspirées des sciences humaines de la religion. Il doit également informer les étudiants de la pensée de l'Église concernant les grandes religions.

L'enseignement moral a comme objectif général le développement de la conscience. Cet enseignement est axé sur la découverte des responsabilités personnelles et sociales. Il doit être attentif aux valeurs spirituelles et compatible avec une conception chrétienne de la vie, de l'homme et de l'univers.

La diversité des programmes, pour fins d'enseignement religieux et moral dans les trois dernières années du cours secondaire, est proposée dans le but de permettre des cheminements multiples accordés aux rythmes intérieurs et aux besoins religieux des adolescents. L'aménagement de ces enseignements doit en effet tenir compte des droits des parents, mais aussi de l'émergence graduelle de la liberté et de l'autonomie des étudiants de même que des exigences d'ordre pédagogique. Cette diversité doit rendre moins nécessaire et moins fréquent le recours à la clause d'exemption.

à chacune de ces trois années, de choisir l'un des programmes offerts.

Art. 13
Au niveau post-secondaire, l'institution doit inscrire à son horaire un cours de réflexion chrétienne que l'étudiant demeure libre de choisir.

Art. 14
Au niveau élémentaire et au niveau secondaire, les parents ou tuteurs obtiennent pour leur enfant mineur l'exemption du cours d'enseignement religieux, sur présentation d'une demande faite par écrit à la direction de l'institution.

Art. 15
Au niveau secondaire, après avoir obtenu le consentement des parents ou du tuteur, le directeur de l'institution exempte du cours d'enseignement religieux un étudiant mineur qui en fait la demande.

Art. 16
L'institution doit offrir aux élèves exemptés de l'enseignement religieux un programme d'enseignement ou de recherches personnelles dans l'ordre de la formation morale ou de la connaissance du phénomène religieux.

Note explicative
L'exemption est indispensable comme garantie du droit des parents et des étudiants à la liberté religieuse. Etant donné l'importance de ce droit, les autorités scolaires doivent prendre les mesures qui s'imposent pour donner un service adéquat aux étudiants exemptés des programmes d'enseignement religieux.

à chacune de ces trois années, de choisir l'un des programmes offerts.

Art. 13

Au niveau post-secondaire, l'institution doit inscrire à son horaire un cours de réflexion chrétienne que l'étudiant demeure libre de choisir

Art. 14

Au niveau élémentaire et au niveau secondaire, les parents ou tuteurs obtiennent pour leur enfant mineur l'exemption du cours d'enseignement religieux, sur présentation d'une demande faite par écrit à la direction de l'institution.

Art. 15

Au niveau secondaire, après avoir obtenu le consentement des parents ou du tuteur, le directeur de l'institution exempte du cours d'enseignement religieux un étudiant mineur qui en fait la demande.

Art. 16

L'institution doit offrir aux élèves exemptés de l'enseignement religieux un programme d'enseignement ou de recherches personnelles dans l'ordre de la formation morale ou de la connaissance du phénomène religieux.

Note explicative

L'exemption est indispensable comme garantie du droit des parents et des étudiants à la liberté religieuse. Etant donné l'importance de ce droit, les autorités scolaires doivent prendre les mesures qui s'imposent pour donner un service adéquat aux étudiants exemptés des programmes d'enseignement religieux.

Section IV
Animation pastorale

Art. 17
L'institution doit assurer l'animation pastorale.

Art. 18
L'animateur de pastorale est membre du personnel de l'institution. Son rôle consiste à sensibiliser les étudiants et les agents d'éducation aux objectifs de l'éducation chrétienne et à susciter des expériences éducatrices de la foi chrétienne.

Art. 19
Le directeur de l'institution doit favoriser l'insertion de l'animation pastorale dans le cadre scolaire.

Art. 20
Les institutions de niveau secondaire et de niveau post-secondaire doivent prévoir un local qui se prête aux activités pastorales. Elles doivent aussi fournir un bureau au personnel de l'animation pastorale.

Note explicative
Toute institution d'enseignement veut être un lieu privilégié d'apprentissage, un foyer de vie culturelle, sociale, sportive et culturelle. Cet objectif qu'elle partage pleinement, l'institution catholique le situe dans la perspective chrétienne. Elle veut devenir pour les jeunes un lieu d'apprentissage et un foyer de vie chrétienne.

Cette visée engage la responsabilité de tout le personnel de l'institution; elle constitue toutefois la tâche spécifique de l'animation pastorale. Celle-ci est assurée par un ou plusieurs animateurs de pastorale adonnés à leur tâche, à temps complet ou à temps partiel selon les besoins de l'institution.

L'animation pastorale offre des activités visant à répondre aux besoins individuels et collectifs de réflexion, de prière, de célébrations. Elle s'intéresse à toute la vie de l'institution scolaire et cherche à y créer des espaces de liberté, de charité, de foi et d'engagement qui permettent à ceux qui vivent dans l'institution de faire l'expérience des valeurs évangéliques.

Section V
Personnel dirigeant et professionnel

Art. 21
Toute personne préposée, dans une institution, à la direction, à l'enseignement et aux autres services éducatifs est tenue d'en respecter le caractère confessionnel.

Art. 22
Les membres du personnel d'une institution doivent être de foi catholique. En cas de difficulté à retenir les services d'une personne compétente catholique, les services d'une personne compétente non catholique peuvent être retenus pourvu que cette personne s'engage à respecter le caractère confessionnel de l'institution.

Toutefois l'enseignement religieux catholique ne peut être confié qu'à des personnes de foi catholique.

Art. 23
Comme premier responsable de l'institution, le directeur doit veiller à créer les conditions favorables à la participation active des étudiants et des membres des personnels enseignant et non enseignant à la réalisation d'un projet éducatif en harmonie avec la conception chrétienne de l'homme.

Art. 24
Les autorités scolaires ont le devoir de tenir compte des besoins et des exigences propres aux institutions lorsqu'elles procèdent à l'engagement et à l'affectation du personnel dirigeant et des personnels enseignant et non enseignant.

*Art. 25**
Pour garantir le droit de l'enfant à un enseignement religieux de qualité, l'institution doit faire en sorte qu'un professeur puisse être exempté de donner cet enseignement: a) lorsque tel professeur persiste à dispenser un enseignement qui n'est pas conforme aux exigences mentionnées aux articles 7 et 8; b) lorsque la liberté de conscience du professeur l'exige.

Art. 26
Les autorités doivent prendre les mesures pour assurer les tâches d'animation et de coordination des activités d'enseignement religieux et de pastorale dans les institutions soumises à leur juridiction.

* Cet article aura effet le 1er mars 1975.

Note explicative
Le caractère propre d'une institution scolaire catholique dépend avant tout de la définition de son projet et de la qualité de son personnel. Il consiste principalement dans la capacité d'une équipe d'éducateurs d'accompagner les jeunes dans une découverte progressive du monde, de l'homme et de la vie qui soit éclairée par la foi.

Dans une institution d'enseignement catholique, il est normal que les éducateurs soient en communion de pensée avec la foi catholique et se soucient de promouvoir une éducation d'inspiration chrétienne. Comme on exige beaucoup de ces éducateurs, il importe de leur assurer le soutien de la pastorale et d'une animation pédagogique.

En accueillant des personnes qui ne sont pas de foi catholique, l'institution scolaire catholique leur demande de respecter, par souci d'éthique professionnelle, la foi des étudiants et des parents. Quand l'institution catholique demande à toute personne préposée à la direction, à l'enseignement et aux services éducatifs de *respecter* le caractère confessionnel de l'institution, elle entend ce mot selon toute la richesse de son contenu.

Note explicative
L'animation, la coordination, l'orientation et l'évaluation des activités d'enseignement religieux et d'animation pastorale sont nécessaires à la qualité et au bon fonctionnement de ces activités ainsi qu'à la réalisation du projet d'éducation chrétienne. Elles sont notamment la responsabilité des conseillers en éducation chrétienne et des conseillers pédagogiques en enseignement religieux qui doivent collaborer, aux divers paliers de l'organisation scolaire, avec les responsables du projet scolaire.

Le Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation a été approuvé par le lieutenant-gouverneur en conseil le 4 juin 1974 — Arrêté en conseil 2024-74.

Le Règlement s'applique aux institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques.

Le Règlement remplace les Règlements numéros 1, 2, 3 du Comité catholique approuvés en juin 1967 (Arrêté en conseil 1481 — 2 juin 1967).

L'article 12 n'aura effet qu'à compter du premier septembre 1975.

L'article 25 n'aura effet qu'à compter du premier mars 1975.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux

MODIFICATION

AU

RÈGLEMENT DU COMITÉ CATHOLIQUE

POUR LES ÉCOLES RECONNUES COMME CATHOLIQUES

Réf.: Gazette officielle du Québec, 29 juin 1983
115e année, no 28 p. 2677

Décret 1177-83, 8 juin 1983

Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q., chap. C-60)

Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation sur les institutions d'enseignement confessionnelles catholiques

- Modifications

CONCERNANT le Règlement modifiant le Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation sur les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques.

ATTENDU QU'en vertu de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q., chap. C-60), le gouvernement a approuvé le Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation sur les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques (R.R.Q., chap. C-60, r. 2);

ATTENDU QU'il y a lieu de modifier ce règlement pour instaurer un régime généralisé d'option entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral;

ATTENDU QUE le Règlement modifiant le Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation sur les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques a été adopté par le Comité catholique lors de sa réunion tenue les 21 et 22 avril 1983, conformément au paragraphe c de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q., chap. C-60),

IL EST ORDONNÉ, en conséquence, sur la proposition du ministre de l'Éducation:

QUE le Règlement modifiant le Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation sur les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques ci-annexé, soit approuvé;

Le greffier du Conseil exécutif,
LOUIS BERNARD

Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation. Juin 1974	Règlement modifiant le Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation sur les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques.
	Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q., chap. C-60, art. 22).
	1. Le Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation sur les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques (R.R.Q., chap. C-60, r-2) est modifié par le remplacement des articles 9 à 12 par les suivants:
9. Au niveau élémentaire, un minimum de 120 minutes par semaine de 5 jours doit être consacré à l'enseignement religieux; au niveau secondaire, une moyenne de 100 minutes par semaine de 5 jours doit être consacrée à l'enseignement religieux et moral. Dans les deux cas, ce temps doit être distribué selon un agencement et un rythme appropriés à la pédagogie de cette discipline, aux besoins des étudiants et au projet éducatif de l'institution.	"9. Au niveau primaire, un minimum de 120 minutes par semaine de 5 jours et au niveau secondaire une moyenne de 100 minutes par semaine de 5 jours doivent être consacrées au programme d'enseignement religieux catholique ou au programme d'enseignement moral. Dans les deux cas, ce temps doit être distribué selon un agencement et un rythme appropriés à la pédagogie de cette discipline, aux besoins des étudiants et au projet éducatif de l'Institution."
10. À chacune des années d'études de niveau élémentaire, l'enseignement religieux catholique est obligatoire pour tous les élèves, sous réserve de l'article 14.	"10. À chacune des années d'études du primaire et du secondaire, l'école offre le choix entre un cours d'enseignement religieux catholique et un cours d'enseignement moral."

11. Aux deux premières années d'études secondaires, l'enseignement religieux catholique est obligatoire pour tous les étudiants, sous réserve des articles 14 et 15.	"11. Au primaire et aux deux premières années du secondaire, les parents ou tuteurs exercent annuellement ce choix pour l'enfant au moment de son inscription. Aux autres années du secondaire, après avoir obtenu le consentement de ses parents ou tuteurs, l'élève mineur exerce lui-même ce choix."
12. En troisième, quatrième et cinquième années d'études secondaires, l'institution peut instaurer une diversité de programmes pour les fins de l'enseignement religieux et moral: a) en troisième année, l'institution peut offrir l'option entre l'enseignement religieux catholique, qui doit toujours être offert, et l'enseignement moral; b) en quatrième et cinquième années, l'institution peut offrir l'option entre l'enseignement religieux catholique, qui doit toujours être offert, l'enseignement religieux de type culturel et l'enseignement moral.	"12. Lorsque le nombre d'élèves inscrits au cours d'enseignement religieux catholique ou au cours d'enseignement moral est moindre que 15 élèves, l'école doit organiser un cours ou prévoir un encadrement pédagogique qui respecte le programme de l'enseignement religieux catholique ou celui de l'enseignement moral et les exigences de l'article 9."
14. Au niveau élémentaire et au niveau secondaire, les parents ou tuteurs obtiennent pour leur enfant mineur l'exemption du cours d'enseignement religieux sur présentation d'une demande faite par écrit à la direction de l'institution.	"14. Cet article est abrogé."

15. Au niveau secondaire, après avoir obtenu le consentement des parents ou du tuteur, le directeur de l'institution exempte du cours d'enseignement religieux un étudiant mineur qui en fait la demande.	"15. Cet article est abrogé."
16. L'institution doit offrir aux élèves exemptés de l'enseignement religieux un programme d'enseignement ou de recherches personnelles dans l'ordre de la formation morale ou de la connaissance du phénomène religieux.	"16. Cet article est abrogé."
	(2. Les articles 14 à 16 de ce règlement sont abrogés).
	3. Le présent règlement s'applique à compter du 1er septembre 1983 dans les écoles déterminées par l'autorité scolaire. Il s'applique dans toutes les écoles à compter du 1er septembre 1985.
	4. Le présent règlement entre en vigueur à la date de sa publication à la Gazette officielle du Québec.

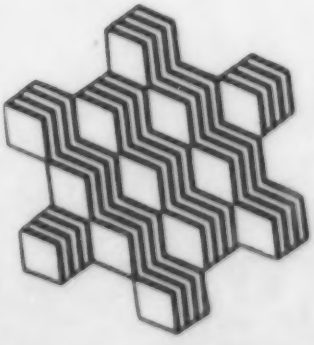
EXTRAITS DU RÈGLEMENT CONCERNANT LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE DU PRIMAIRE ET L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE

(16.0063-01)

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

16-0063-01

Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire



L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE

ARTICLE: No 10 (préscolaire)

SUJET: Services personnels aux élèves

Tout élève peut avoir recours à des programmes de services personnels aux élèves.

La C.S. élabore, dans le cadre des objectifs définis par le Ministre, les programmes de services personnels aux élèves touchant le secteur de l'éducation.

Pour les programmes de services personnels aux élèves touchant d'autres secteurs, la C.S. participe à leur élaboration avec les ministères ou organismes compétents, dans le cadre des objectifs définis conjointement par ces ministères ou organismes et le ministère de l'Éducation.

Ces programmes proposent des objectifs et des activités d'éducation préscolaire dont la réalisation est assurée par le personnel affecté à l'école. Ces programmes sont destinés à favoriser le cheminement personnel de l'élève à l'école:

a) en assurant un soutien et un complément aux activités de formation et d'éveil et aux services complémentaires aux élèves;
b) en concourant à la solution des problèmes rencontrés par l'élève dans son cheminement personnel à l'école, par l'analyse de la situation et par l'intervention sur les difficultés et sur les conditions influençant son développement.

Commentaires

Chaque C.S. élabore ses propres programmes de services personnels aux élèves pour les champs d'activités dont la responsabilité principale incombe au secteur de l'éducation. Ce sont notamment la pastorale et la psychologie scolaire. Ces programmes sont élaborés dans le cadre des objectifs généraux définis par le Ministre dans le répertoire d'objectifs en pastorale et en psychologie scolaire.

Pour les secteurs dont la responsabilité incombe au M.A.S. (santé et services sociaux), la C.S. participe à l'élaboration des programmes en collaboration avec les organismes en cause, soit les centres de services sociaux (services sociaux) et les centres hospitaliers possédant un département de santé communautaire (services de santé).

...2

Le Ministère ne prescrit pas de cadre uniforme quant à l'élaboration de ces programmes. La nature de ces programmes, ainsi que les ressources qui y sont affectées peuvent varier d'un champ d'activités à un autre selon les priorités établies par la C.S., les ministères et organismes impliqués.

Il est à noter que les divers programmes de services personnels aux élèves élaborés impliquent les interventions du personnel spécialisé engagé par la C.S. à ces fins, du personnel spécialisé affecté à la C.S. pour ces fins par les établissements des Affaires sociales ou toute autre catégorie de personnel, dans le respect des contrats de travail en vigueur.

ARTICLE: No 11 (Préscolaire)

SUJET: Services complémentaires aux élèves

Tout élève a accès à des programmes de services complémentaires aux élèves élaborés par la C.S. dans le cadre des objectifs définis par le Ministre.

Ces programmes comprennent des objectifs et des activités d'éducation préscolaire dont la réalisation est assurée par le personnel de l'école. Ils visent le développement personnel et social de l'élève en assurant:

a) la continuité de son développement général;
b) sa sécurité morale et physique;
c) le développement de son sentiment d'appartenance à son groupe, son initiative et sa créativité.

Commentaires

L'éducation dispensée aux enfants du Québec vise à favoriser la formation la plus complète possible de la personne dans toutes ses dimensions. C'est dans cette perspective que sont conçus et mis en oeuvre les services éducatifs dont font partie les services complémentaires aux activités de formation et d'éveil et aux services personnels aux élèves.

Les services complémentaires contribuent à faire de l'école un véritable milieu de vie à l'intérieur duquel l'élève peut compter sur un appui constant dans son cheminement scolaire, peut évoluer en toute sécurité et peut participer à une variété d'activités favorisant son engagement personnel. D'où la triple dimension des services complémentaires:

a) l'encadrement qui vise à inciter l'élève à assumer ses responsabilités relativement à sa propre formation; il se caractérise donc par une relation d'aide continue, assurée par un titulaire auprès d'un groupe d'élèves;

b) la surveillance qui vise à assurer, en tout temps, une présence éducative aux élèves lorsqu'ils sont sous la responsabilité de l'école;

c) les activités étudiantes qui visent à susciter la participation des élèves à des activités non incluses dans les programmes d'études de façon à leur procurer un complément de formation.

Il va de soi que l'organisation des services complémentaires aux élèves par la commission scolaire doit respecter les dispositions des conventions collectives du personnel en cause.

PRIMAIRE

ARTICLE: No 26 (Primaire)

SUJET: Services personnels aux élèves

Tout élève peut avoir recours à des programmes de services personnels aux élèves.

La C.S. élabore, dans le cadre des objectifs définis par le ministre, les programmes de services personnels aux élèves touchant le secteur de l'éducation.

Pour les programmes de services personnels aux élèves touchant d'autres secteurs, la C.S. participe à leur élaboration avec les ministères ou organismes compétents, dans le cadre des objectifs définis conjointement par ces ministères ou organismes et le ministère de l'Éducation.

Ces programmes proposent des objectifs et des activités d'éducation scolaire dont la réalisation est assurée par le personnel affecté à l'école. Ces programmes sont destinés à favoriser le cheminement personnel de l'élève à l'école:

a) en assurant un soutien et un complément aux activités de développement assumées par l'enseignement et aux services complémentaires aux élèves;

b) en concourant à la solution des problèmes rencontrés par l'élève dans son cheminement personnel à l'école, par l'analyse de la situation et par l'intervention sur les difficultés et sur les conditions influençant son développement.

Commentaires:

Chaque C.S. élabore ses propres programmes de services personnels aux élèves pour les champs d'activités dont la responsabilité principale incombe au secteur de l'éducation. Ce sont notamment l'orientation scolaire et professionnelle, la pastorale et la psychologie scolaire. Ces programmes sont élaborés dans le cadre des objectifs généraux définis par le ministre dans le répertoire d'objectifs en orientation scolaire et professionnelle, en pastorale et en psychologie scolaire.

Pour les secteurs dont la responsabilité incombe au ministère des Affaires sociales (santé et services sociaux), la C.S. participe à l'élaboration des programmes en collaboration avec les organismes en cause, soit les centres de services sociaux (services sociaux) et les centres hospitaliers possédant

un département de santé communautaire (services de santé).

Le Ministère ne prescrit pas de cadre uniforme quant à l'élaboration de ces programmes. La nature de ces programmes ainsi que les ressources qui y sont affectées peuvent varier d'un champ d'activités à un autre selon les priorités établies par la C.S., les ministères et organismes impliqués.

Il est à noter que les divers programmes de services personnels aux élèves élaborés impliquent les interventions du personnel spécialisé engagé par la C.S. à ces fins, du personnel spécialisé affecté à la C.S. pour ces fins par les établissements des Affaires sociales ou toute autre catégorie de personnel, dans le respect des contrats de travail en vigueur.

ARTICLE: No 27 (Primaire)

SUJET: Services complémentaires aux élèves

Tout élève a accès à des programmes de services complémentaires aux élèves élaborés par la C.S. dans le cadre des objectifs définis par le ministre.

Ces programmes comprennent des objectifs et des activités d'éducation scolaire dont la réalisation est assurée par le personnel de l'école. Ils visent le développement personnel et social de l'élève en assurant:

a) la continuité de sa formation générale, particulièrement dans l'ordre pédagogique;
b) sa sécurité morale et physique;
c) le développement de son sentiment d'appartenance à l'école, son initiative et sa créativité.

Commentaires:

L'éducation dispensée aux enfants du Québec vise à favoriser la formation la plus complète possible de la personne dans toutes ses dimensions. C'est dans cette perspective que sont conçus et mis en oeuvre les services éducatifs dont font partie les services complémentaires aux activités d'enseignement et aux services personnels aux élèves.

Les services complémentaires contribuent à faire de l'école un véritable milieu de vie à l'intérieur duquel l'élève peut compter sur un appui constant dans son cheminement scolaire, peut évoluer en toute sécurité et peut participer à une variété d'activités favorisant son engagement personnel. D'ou la triple dimension des services complémentaires:

a) l'encadrement qui vise à inciter l'élève à assumer ses responsabilités relativement à sa propre formation; il se caractérise donc par une relation d'aide continue, assurée par un enseignant auprès d'un groupe d'élèves;
b) la surveillance qui vise à assurer, en tout temps, une présence éducative aux élèves lorsqu'ils sont sous la responsabilité de l'école;
c) les activités étudiantes qui visent à susciter la participation des élèves à des activités non incluses dans les programmes d'études de façon à leur procurer un complément de formation.

Il va de soi que l'organisation des services complémentaires aux élèves par la C.S. doit respecter les dispositions des conventions collectives du personnel en cause.

ARTICLE: No 27 (Primaire)

SUJET: Services complémentaires aux élèves

Tout élève a accès à des programmes de services complémentaires aux élèves élaborés par la C.S. dans le cadre des objectifs définis par le ministre.

Ces programmes comprennent des objectifs et des activités d'éducation scolaire dont la réalisation est assurée par le personnel de l'école. Ils visent le développement personnel et social de l'élève en assurant:

a) la continuité de sa formation générale, particulièrement dans l'ordre pédagogique;
b) sa sécurité morale et physique;
c) le développement de son sentiment d'appartenance à l'école, son initiative et sa créativité.

Commentaires:

L'éducation dispensée aux enfants du Québec vise à favoriser la formation la plus complète possible de la personne dans toutes ses dimensions. C'est dans cette perspective que sont conçus et mis en oeuvre les services éducatifs dont font partie les services complémentaires aux activités d'enseignement et aux services personnels aux élèves.

Les services complémentaires contribuent à faire de l'école un véritable milieu de vie à l'intérieur duquel l'élève peut compter sur un appui constant dans son cheminement scolaire, peut évoluer en toute sécurité et peut participer à une variété d'activités favorisant son engagement personnel. D'ou la triple dimension des services complémentaires:

a) l'encadrement qui vise à inciter l'élève à assumer ses responsabilités relativement à sa propre formation; il se caractérise donc par une relation d'aide continue, assurée par un enseignant auprès d'un groupe d'élèves;
b) la surveillance qui vise à assurer, en tout temps, une présence éducative aux élèves lorsqu'ils sont sous la responsabilité de l'école;
c) les activités étudiantes qui visent à susciter la participation des élèves à des activités non incluses dans les programmes d'études de façon à leur procurer un complément de formation.

Il va de soi que l'organisation des services complémentaires aux élèves par la C.S. doit respecter les dispositions des conventions collectives du personnel en cause.

ARTICLE: No 44 (Primaire)

SUJET: Enseignement moral et enseignement religieux dans les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes

Dans les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes, les règlements des comités catholique ou protestant du Conseil supérieur de l'éducation concernant ces institutions d'enseignement s'appliquent à l'enseignement moral et à l'enseignement religieux catholique ou protestant qui y sont dispensés.

Tout élève dont les parents en font la demande doit cependant en être exempté. Dans ce cas, l'élève doit suivre un programme d'enseignement ou de recherches personnelles dans l'ordre de la formation morale ou de la connaissance du phénomène religieux.

Commentaires

En vertu de l'article 9 du Règlement du Comité catholique, "un minimum de 120 minutes par semaine de cinq jours doit être consacré à l'enseignement religieux (...). Ce temps doit être distribué selon un agencement et un rythme appropriés à la pédagogie de cette discipline, aux besoins des étudiants et au projet éducatif de l'institution".

Selon le Règlement du Comité protestant (Cf. art. 7), l'enseignement moral et religieux est obligatoire. Toutefois, aucun temps déterminé n'est prescrit.

EXTRAITS DU RÈGLEMENT CONCERNANT LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE DU SECONDAIRE

MEQ 16-0062-01

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

16-0062-01

Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire

ARTICLE: No 11 (Secondaire)

SUJET: Services personnels aux élèves

Tout élève peut avoir recours à des programmes de services personnels aux élèves.

La commission scolaire élabore, dans le cadre des objectifs définis par le ministre, les programmes de services personnels aux élèves touchant le secteur de l'éducation.

Pour les programmes de services personnels aux élèves touchant d'autres secteurs, la commission scolaire participe à leur élaboration avec les ministères ou organismes compétents, dans le cadre des objectifs définis conjointement par ces ministères ou organismes et le ministère de l'Éducation.

Ces programmes proposent des objectifs et des activités d'éducation scolaire dont la réalisation est assurée par le personnel affecté à l'école. Ces programmes sont destinés à favoriser le cheminement personnel de l'élève à l'école:

a) en assurant un soutien et un complément aux activités de développement assumées par l'enseignement et aux services complémentaires aux élèves;

b) en concourant à la solution des problèmes rencontrés par l'élève dans son cheminement personnel à l'école, par l'analyse de la situation et par l'intervention sur les difficultés et sur les conditions influençant son développement.

Commentaires

Chaque commission scolaire élabore ses propres programmes de services personnels aux élèves pour les champs d'activités dont la responsabilité principale incombe au secteur de l'éducation. Ce sont notamment l'orientation scolaire et professionnelle, la pastorale et la psychologie scolaire. Ces programmes sont élaborés dans le cadre des objectifs généraux définis par le ministre dans le répertoire d'objectifs en orientation scolaire et professionnelle, en pastorale et en psychologie scolaire.

Pour les secteurs dont la responsabilité incombe à d'autres ministères (santé et services sociaux: ministère des Affaires sociales, main-d'oeuvre: ministère du Travail et de la main-d'oeuvre), la commission scolaire participe à l'élaboration des

programmes en collaboration avec les organismes en cause, soit les centres de services sociaux (services sociaux), les centres hospitaliers possédant un département de santé communautaire (services de santé) et les centres de main-d'oeuvre (services de main-d'oeuvre en milieu scolaire).

Le Ministère ne prescrit pas de cadre uniforme quant à l'élaboration de ces programmes. La nature de ces programmes ainsi que les ressources qui y sont affectées peuvent varier d'un champ d'activités à un autre selon les priorités établies par la commission scolaire, les ministères et organismes impliqués.

Il est à noter que les divers programmes de services personnels aux élèves élaborés impliquent les interventions du personnel spécialisé engagé par la commission scolaire à ces fins, du personnel spécialisé affecté à la commission scolaire pour ces fins par d'autres ministères ou organismes, ou toute autre catégorie de personnel, dans le respect des contrats de travail en vigueur.

ARTICLE: No 12 (Secondaire)

SUJET: Services complémentaires aux élèves

Tout élève a accès à des programmes de services complémentaires aux élèves élaborés par la commission scolaire dans le cadre des objectifs définis par le ministre.

Ces programmes comprennent des objectifs et des activités d'éducation scolaire dont la réalisation est assurée par le personnel de l'école. Ils visent le développement personnel et social de l'élève en assurant:

a) la continuité de sa formation générale, particulièrement dans l'ordre pédagogique;

b) sa sécurité morale et physique;

c) le développement de son sentiment d'appartenance à l'école, son initiative et sa créativité.

Commentaires

L'éducation dispensée aux jeunes citoyens du Québec vise à favoriser la formation la plus complète possible de la personne dans toutes ses dimensions. C'est dans cette perspective que sont conçus et mis en oeuvre les services éducatifs dont font partie les services complémentaires aux activités d'enseignement et aux services personnels aux élèves.

Les services complémentaires contribuent à faire de l'école un véritable milieu de vie à l'intérieur duquel l'élève peut compter sur un appui constant dans son cheminement scolaire, peut évoluer en toute sécurité et peut participer à une variété d'activités favorisant son engagement personnel. D'où la triple dimension des services complémentaires:

a) l'encadrement qui vise à inciter l'élève à assumer ses responsabilités relativement à sa propre formation; il se caractérise donc par une relation d'aide continue, assurée par un enseignant auprès d'un groupe d'élèves;

b) la surveillance qui vise à assurer, en tout temps, une présence éducative aux élèves lorsqu'ils sont sous la responsabilité de l'école;

c) les activités étudiantes qui visent à susciter la participation des élèves à des activités non incluses dans les programmes d'études de façon à leur procurer un complément de formation.

Il va de soi que l'organisation des services complémentaires aux élèves par la commission scolaire doit respecter les dispositions des conventions collectives du personnel en cause.

ARTICLE: No 39 (Secondaire)

SUJET: Enseignement moral et enseignement religieux dans les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes

Dans les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes, les règlements des comités catholique ou protestant du Conseil supérieur de l'éducation concernant ces institutions d'enseignement s'appliquent à l'enseignement moral et à l'enseignement religieux catholique ou protestant qui y sont dispensés.

Tout élève doit cependant en être exempté si ses parents en font la demande ou si l'élève en fait la demande et que ses parents y consentent. Dans ce cas, l'élève doit suivre un programme d'enseignement ou de recherches personnelles dans l'ordre de la formation morale ou de la connaissance du phénomène religieux.

Commentaires

En vertu de l'article 9 du Règlement du Comité catholique, "une moyenne de 100 minutes par semaine de cinq jours doit être consacrée à l'enseignement religieux et moral (...). Ce temps doit être distribué selon un agencement et un rythme appropriés à la pédagogie de cette discipline, aux besoins des étudiants et au projet éducatif de l'institution".

Selon le Règlement du Comité protestant (cf. art. 7), l'enseignement moral et religieux est obligatoire. Toutefois, aucun temps déterminé n'est prescrit.

Certaines modalités d'organisation de l'enseignement religieux sont prévues au Règlement. Nous rappelons le contenu de certains articles:

- Règlement du Comité catholique:

  11. Aux deux premières années d'études secondaires, l'enseignement religieux catholique est obligatoire pour tous les étudiants, sous réserve des articles 14 et 15.

  12. En troisième, quatrième et cinquième années d'études secondaires, l'institution peut instaurer une diversité de programmes pour les fins de l'enseignement religieux et moral:

      a) en troisième année, l'institution peut offrir l'option entre l'enseignement religieux catholique, qui doit toujours être offert, et l'enseignement moral;

b) en quatrième et cinquième années, l'institution peut offrir l'option entre l'enseignement religieux catholique, qui doit toujours être offert, l'enseignement religieux de type culturel et l'enseignement moral.

Sous réserve des articles 14 et 15, l'étudiant est tenu, à chacune de ces trois années, de choisir l'un des programmes offerts."

- Règlement du Comité protestant:

" 9. L'enseignement moral et religieux doit comprendre:

a) des programmes d'études bibliques basés sur un choix de textes de l'Ancien et du Nouveau Testament ou des deux;

b) des programmes d'études portant sur les religions du monde, la philosophie ou la morale, le développement de la personnalité, les relations humaines et les problèmes sociaux;

c) ou les deux.

ARTICLE: No 40 (Secondaire)

SUJET: Enseignement moral et enseignement religieux dans les écoles autres que les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes

Dans les écoles autres que les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes, un cours d'enseignement moral est obligatoire.

En remplacement du cours d'enseignement moral, ces écoles peuvent offrir en option, à des élèves qui le désirent, un ou des cours d'enseignement religieux confessionnel, lorsqu'il existe sur le territoire de la commission scolaire une communauté importante d'une allégeance religieuse particulière et à condition que le nombre de demandes en permette l'organisation.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

I-34

16-1101

ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR LES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES

ÉNONCÉ DE POLITIQUE SUR LES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES

Division des services personnels
et complémentaires aux élèves

Août 1982

© Gouvernement du Québec.
Ministère de l'Éducation, 1982

ISBN 2-550-05361-3

Dépôt légal — troisième trimestre 1982
Bibliothèque nationale du Québec.

TABLE DES MATIÈRES

		Pages
1.0	INTENTIONS DU DOCUMENT	1-41
2.0	ÉVOLUTION DES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES	1-43
3.0	NATURE, BUT ET FONDEMENTS DES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES	1-46
3.1	Nature et fondements des services personnels aux élèves	
3.2	But des services personnels aux élèves	
4.0	OBJECTIFS GÉNÉRAUX DES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES	
4.1	Explicitation du premier objectif général ayant trait au développement de l'élève	1-50
4.2	Explicitation du deuxième objectif général ayant trait à la solution des problèmes rencontrés par l'élève	1-52
4.3	Orientations reliées à diverses lois et décisions gouvernementales	1-54
5.0	CHAMPS D'INTERVENTION ET OBJECTIFS PARTICULIERS DES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES	1-56
5.1	Le champ de l'orientation scolaire et professionnelle	1-57
5.2	Le champ de la pastorale	1-58
5.3	Le champ de la psychologie	1-59
5.4	Le champ de l'orthophonie	1-59
5.5	Le champ des services de main-d'oeuvre	1-60
5.6	Le champ des services de santé	1-60
5.7	Le champ des services sociaux	1-61
6.0	ACCESSIBILITÉ DES ÉLÈVES AUX PROGRAMMES DE SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES ET OBJECTIFS DE DÉVELOPPEMENT DE CES PROGRAMMES	
6.1	Accessibilité à des programmes de services personnels aux élèves	1-61
6.2	Les objectifs en vue de l'élaboration des programmes d'activités des services personnels aux élèves	1-62
6.2.1	Les objectifs ayant trait au soutien et au complément aux activités de développement assumées par l'enseignement et aux services complémentaires aux élèves	1-63
6.2.2	Les objectifs ayant trait à la solution des problèmes rencontrés par l'élève	1-65
7.0	RESPONSABILITÉS GÉNÉRALES ET MOYENS D'ACTION	
7.1	Les responsabilités générales des organismes scolaires	1-66
7.2	Les responsabilités générales des divers agents d'éducation	1-68
7.3	Les moyens d'action du Ministère	1-69

1.0 INTENTIONS DU PRÉSENT ÉNONCÉ DE POLITIQUE

Le Cadre de référence

L'enseignement primaire et secondaire connaît depuis novembre 1977 une nouvelle étape de son évolution dans les écoles du Québec. C'est en effet à ce moment que fut publié le *Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire*[1]. La vaste consultation qui s'ensuivit a permis de déceler les tendances et les aspirations du milieu scolaire et des parents en matière d'éducation.

L'École québécoise Énoncé de politique et plan d'action[2], s'appuie sur cette expression des besoins éducatifs de la collectivité québécoise et définit les paramètres généraux du système d'éducation. Cet énoncé de politique établit les finalités de l'éducation scolaire, les rôles et fonctions de l'école. Il traite de la participation des parents et pose des principes pour l'organisation des services éducatifs.

Ces orientations ont été traduites dans des règlements: *les régimes pédagogiques de l'éducation préscolaire, du primaire et du secondaire*[3]. Ceux-ci mentionnent, entre autres, les services éducatifs que les organismes scolaires doivent mettre en place pour atteindre les objectifs de l'éducation scolaire: *l'enseignement, les services complémentaires aux élèves* et *les services personnels aux élèves.*

Intentions de l'énoncé de politique des services personnels aux élèves

L'expression *services personnels aux élèves* couvre la réalité désignée jusqu'ici, en milieu scolaire, sous des appellations diverses: services de consultation, services de consultation personnelle, services aux «étudiants». Les services personnels aux élèves ne constituent donc pas une réalité nouvelle dans le système scolaire québécois. L'évolution qu'a connue l'éducation au Québec depuis quelques années et la détermination des services personnels aux élèves comme l'un des trois éléments des services éducatifs justifient cependant de mieux définir la *nature*, les *objectifs* et les *champs d'intervention* de ces services offerts aux élèves de même que les responsabilités générales qui découlent de leur mise en place.

Le présent énoncé de politique répond aux intentions suivantes:

1- expliciter la nature, le but et les objectifs généraux déjà définis pour les services personnels aux

---

1. Gouvernement du Québec (1977). *L'enseignement primaire et secondaire au Québec: Livre vert*. Québec: ministère de l'Éducation.
2. Gouvernement du Québec (1979). *L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*. Québec: ministère de l'Éducation.
3. Gouvernement du Québec (1981). *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire*. Québec: ministère de l'Éducation.
   Gouvernement du Québec (1981). *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire*. Québec: ministère de l'Éducation.

élèves afin d'en favoriser une compréhension univoque;

2- déterminer et préciser les champs d'intervention privilégiés et les objectifs des services personnels aux élèves;

3- établir les objectifs que le Ministre doit définir pour que les organisme scolaires[4] élaborent leurs programmes de services personnels aux élèves;

4- circonscrire les responsabilités générales des divers agents d'éducation et des organismes scolaires à l'égard des services personnels aux élèves et préciser le soutien que le Ministère entend leur accorder.

Il convient de souligner qu'il n'est pas du ressort de cet énoncé de politique de présenter des listes d'activités, ni de prévoir les diverses modalités d'organisation de ces services. D'autres documents viendront fournir ces informations. Il s'agit ici de préciser les *grandes orientations* qui doivent prévaloir en matière de services personnels aux élèves.

Enfin, il faut signaler que cet énoncé de politique touche aussi bien l'éducation préscolaire que l'enseignement primaire et secondaire. Cependant, l'application des diverses orientations se fera de façon différente selon l'âge des élèves et l'organisation scolaire en cause.

Contenu de l'énoncé de politique

On trouvera dans le deuxième chapitre un résumé des principaux événements qui ont constitué les services personnels sous leur forme actuelle. L'explicitation de la nature et du but de ces services fait l'objet du troisième chapitre. Le quatrième chapitre précise les objectifs généraux déjà définis pour les services personnels aux élèves. Le cinquième chapitre indique les champs d'intervention privilégiés et les objectifs particuliers des services personnels, alors que le sixième chapitre traite de l'accessibilité à des programmes de services personnels et mentionne les objectifs qui doivent guider l'élaboration de ces programmes. Enfin, ces orientations définies pour les services personnels aux élèves débouchent sur une proposition de partage des responsabilités générales et sur un inventaire des moyens qui permettront de mettre en place ces services: c'est l'objet du septième chapitre de cet énoncé de politique.

Destinataires

L'énoncé de politique sur les services personnels aux élèves s'adresse à tous les agents du milieu scolaire: les administrateurs, les directeurs d'école, les enseignants, les professionnels des services personnels aux élèves, les parents et les élèves. Il s'adresse également au personnel des autres ministères et organismes touchés par ces services.

---

4. L'expression «organismes scolaires» est utilisée pour désigner soit les écoles, soit les commissions scolaires, soit les deux, selon les champs de responsabilité déterminés par les lois et règlements en vigueur.

Enfin, il convient de souligner qu'un autre énoncé de politique traite des services complémentaires aux élèves, soit les activités de soutien à la formation, les droits et les responsabilités des élèves, la *vie scolaire et sociale* des élèves et leur participation à la vie pédagogique de l'école.

2.0 ÉVOLUTION DES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES

Les premiers développements

Les services personnels aux élèves sont présents dans le milieu scolaire québécois depuis plusieurs années déjà. Dès la fin des années 40, quelques commissions scolaires commencent à organiser des activités relatives à l'orientation des élèves et à leur santé. Durant les années 50, les commissions scolaires poursuivent le développement des services d'orientation et de santé et implantent des activités de psychologie, surtout auprès des élèves en difficulté (sur le plan de l'adaptation ou de l'apprentissage).

Les nouvelles orientations éducatives formulées dans le *rapport Parent*

Cependant, c'est davantage au cours des deux décennies subséquentes que les services personnels aux élèves connaissent leur véritable développement. Plusieurs mesures administratives et législatives contribuent alors à ce développement. La cause principale de cette accentuation du développement depuis 1960 demeure toutefois les orientations éducatives nouvelles proposées dans le *rapport Parent*:

> «L'école se fait de l'éducation une conception plus large qu'autrefois: elle vise l'épanouissement total de l'enfant, de toutes ses ressources physiques, intellectuelles, affectives et sociales. (...) Si l'école a le devoir d'assurer cette éducation complète à tous les enfants, il lui faut mettre en œuvre tous les moyens susceptibles de remédier aux difficultés et aux échecs.»

> «L'école a aujourd'hui la responsabilité d'élèves qui, autrefois, n'y seraient pas venus ou qui en auraient été rejetés après peu de temps. Étant donné la complexité des problèmes qui peuvent faire obstacle à l'éducation, l'instituteur éprouve le besoin de faire appel à d'autres professionnels: médecin, infirmière, hygiéniste, psychologue, conseiller d'orientation, travailleur social. Il est impossible à l'instituteur d'être à la fois tout cela; il a besoin de cette collaboration pour être un éducateur éclairé et efficace[1].»

Création du bureau d'orientation

Au début des années 60, le Département de l'instruction publique se dote d'un Service de l'orientation. En 1964, l'Assemblée législative adopte la *Loi sur le*

---

1. Gouvernement du Québec (1964). *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (Rapport Parent)*, tome II, volume 3. Québec: Gouvernement du Québec, p. 327-328.

ministère de l'Éducation, dont l'article 2 stipule que «le Ministre a la responsabilité d'assister la jeunesse dans la préparation et l'orientation de son avenir». Le Service de l'orientation du Département de l'instruction publique devient alors le Bureau d'orientation du ministère de l'Éducation.

Regroupement des services aux élèves

Par la suite, à l'occasion de la restructuration du Ministère par secteurs, le Bureau d'orientation est intégré dans un service dont le mandat est plus large: les «Services aux étudiants» de la Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire (D.G.E.E.S.). Dès lors ce service soutient, sous l'appellation «consultation personnelle», le développement des activités dans quatre champs de services personnels aux élèves: l'orientation, la psychologie, la santé, les services sociaux. À ces quatre champs s'ajouteront, plus tard, les services de main-d'oeuvre.

Affaires sociales

En 1967, le ministère de l'Éducation, le ministère de la Santé et le ministère de la Famille et du Bien-être social s'entendent pour proposer de nouveaux modes d'organisation des services de santé et des services sociaux pour les élèves des commissions scolaires. En 1971, à la suite de la promulgation de la *Loi sur les services de santé et les services sociaux*, les directives officielles émanant du ministère des Affaires sociales stipulent que les services de santé et les services sociaux pour les élèves relèveront respectivement des centres hospitaliers qui possèdent un département de santé communautaire et des centres de services sociaux. En 1974, certains centres hospitaliers et centres de services sociaux assurent des services de santé et des services sociaux en milieu scolaire. En 1976, des guides pour assurer les services sociaux et les services de santé, élaborés par le ministère de l'Éducation et le ministère des Affaires sociales, viennent préciser les responsabilités des commissions scolaires, des départements de santé communautaire et des centres de services sociaux.

Main-d'oeuvre

En 1974, le ministère de l'Éducation et le ministère du Travail et de la Main-d'oeuvre s'entendent pour assurer l'implantation de services de main-d'oeuvre en milieu scolaire. Cette entente s'inscrit dans le cadre des dispositions de la *Loi sur la formation et la qualification professionnelles de la main-d'oeuvre* adoptée à la fin des années 60.

Orthophonie

Au cours des années 1963 à 1968, après quelques dizaines d'années de pratique reconnue dans les centres de rééducation, des spécialistes de l'orthophonie commencent à être engagés par certaines commissions scolaires.

Les orthophonistes travaillent alors auprès des enfants en difficulté sur le plan de l'apprentissage. À partir de 1971, l'orthophonie en milieu scolaire connaît un essor et les services maintenant offerts dans des commissions scolaires visent à répondre aux

besoins de toutes les catégories d'élèves et de façon plus particulière à celles de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire.

Pastorale

En 1973, la *Politique administrative et salariale* définit la nature du travail de l'animateur de pastorale et quelques-unes de ses attributions caractéristiques. Elle précise, entre autres, qu'il agit comme conseiller dans les domaines spirituel et moral.

Depuis 1977, la mise en œuvre du *Plan de développement relatif à l'éducation chrétienne* vient soutenir les animateurs de pastorale dans l'exercice de leurs responsabilités de conseillers. Un document définit les modalités et les exigences de la relation d'aide pastorale. Au primaire, des allocations supplémentaires ont contribué à rendre l'animateur de pastorale plus disponible auprès des élèves.

Autres facteurs de développement

Ces diverses mesures administratives et législatives, accompagnées d'expériences novatrices de commissions scolaires, d'initiatives de professionnels des services aux élèves, du soutien de la direction de ces services au sein du Ministère et du financement par élève en vigueur de 1968 à 1972, ont contribué à la croissance plus marquée des services personnels aux élèves au cours des années 60 et 70.

L'évolution des services aux enfants en difficulté

Cependant, parmi ces différents facteurs de développement, il faut souligner l'évolution qu'ont connue les services aux élèves en difficulté sur le plan de l'adaptation et de l'apprentissage. Cette catégorie d'élèves devint rapidement une priorité pour les services personnels aux élèves. Toutefois, les agents professionnels des services personnels aux élèves ont été amenés à y jouer surtout un rôle de dépistage et de diagnostic des difficultés, puis d'orientation et de classement des enfants. Très peu ont eu l'occasion de participer directement à l'éducation, à la rééducation ou à la réadaptation de l'enfant en difficulté.

Bref état de la situation

Les analyses de situation effectuées au cours des dernières années révèlent des écarts importants d'un milieu à l'autre dans les services personnels offerts aux élèves; on y constate de plus une absence presque complète de services en certains endroits.

Sur le plan des ressources financières, des montants sont déjà prévus pour ces services dans le budget des commissions scolaires. En effet, celui-ci incluait dès les années 60 des montant précis pour les services personnels aux élèves. Dans le contexte de l'évolution des règles budgétaires, ces montants ont été intégrés dans une enveloppe globale et les commissions scolaires les ont utilisés suivant leurs priorités.

3.0 NATURE, BUT ET FONDEMENTS DES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES

Ce chapitre vise à préciser *la nature et le but des services personnels aux élèves tels qu'ils sont déjà définis dans les régimes pédagogiques*, afin d'en assurer une compréhension univoque.

3.1 Nature et fondements des services personnels aux élèves

Définition de l'éducation scolaire et des services éducatifs

L'éducation scolaire a été définie comme «la formation visant *le développement personnel et social de l'élève* par des services éducatifs. Pour leur part, les services éducatifs sont définis comme un «*ensemble structuré d'activités de formation et d'éveil* ou d'*activités d'enseignement*, de *services personnels aux élèves* et de *services complémentaires aux élèves*, visant l'éducation préscolaire et scolaire»[6].

Les services éducatifs s'articulent donc autour de trois groupes d'activités fondamentales. Il y a d'abord les *activités d'enseignement* (ou activités de formation et d'éveil en ce qui concerne l'éducation préscolaire) qui sont «les activités assumées par le personnel enseignant dans le but de contribuer à la réalisation des *objectifs de l'éducation scolaire tels qu'ils sont définis dans les programmes d'études*»[6]. Il y a ensuite les *services complémentaires aux élèves* qui sont «des activités assumées par le personnel de l'école auprès de l'élève dans le but de contribuer à la réalisation des objectifs de l'éducation scolaire, *notamment en matière de développement personnel et social*»[6].

Définition des services personnels aux élèves

Il y a également les *services personnels aux élèves* qui sont:

> «Des activités assumées par le personnel affecté à l'école dans le but de contribuer à la réalisation des objectifs de l'éducation scolaire, notamment en soutenant, *le cheminement personnel des élèves à l'école*[7]»

Avant de procéder dans ce chapitre aux explications que requièrent certains éléments de cette définition, il convient de préciser la raison d'être de ces services.

Fondements des services personnels aux élèves

À l'intérieur des services éducatifs, les services personnels aux élèves ont un rôle particulier à jouer dans l'atteinte des objectifs de l'éducation scolaire et ont une existence propre.

---

6 *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire*, article 1
Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, article 1

7 *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire*, article 1
Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, article 1

En effet, dans le cadre d'un système scolaire qui reconnaît à l'enfant le droit à une égalité des chances et à une éducation de qualité, il faut rendre disponible à tout élève une assistance dans son cheminement personnel, adaptée aux diverses étapes de sa croissance personnelle et de sa vie scolaire. De plus, les principes de l'égalité des chances et d'une éducation de qualité impliquent que l'on reconnaisse les différences individuelles et que l'on aide les élèves à résoudre les problèmes qu'ils peuvent rencontrer aux points de vue intellectuel, physique, social, affectif, moral ou religieux.

Ceci entraîne sur les plans individuel et collectif, des interventions qui sont nettement différentes de celles des services d'enseignement, tant par leur nature et par leurs modalités que par la diversité des domaines de développement de l'individu qu'elles peuvent toucher.

Les activités des services personnels aux élèves cherchent donc à soutenir l'élève dans son cheminement personnel à l'école et, de par leur nature, elles doivent répondre, sur les plans individuel et collectif, à des besoins particuliers des élèves dans les divers domaines du développemet de la personne.

- Des activités assumées par le personnel affecté à l'école. . .

Les services personnels aux élèves, dans le sens qu'on leur assigne, sont significatifs d'activités et non d'une structure d'organisation, tout comme d'ailleurs les services d'enseignement et les services complémentaires aux élèves.

Les services personnels aux élèves doivent être assumés par le personnel spécialisé affecté à l'école et qui agit auprès des élèves de façon individuelle et en groupe et comme consultant auprès des autres éducateurs. Le personnel peut être affecté à une ou plusieurs écoles. Les spécialistes affectés à l'école, dont il est question dans le présent document, proviennent soit du réseau même de l'Éducation (orientation, pastorale, psychologie, orthophonie), soit d'autres réseaux (main-d'oeuvre, santé, services sociaux).

Si, dans certains cas particuliers, cette intervention spécialisée est insuffisante, la possibilité de faire appel à d'autres spécialistes doit aussi être envisagée. Les agents susceptibles de répondre à d'autres besoins des élèves sont nombreux: psycho-éducateur, ortho-pédagogue, ergothérapeute, physiothérapeute, spécialiste en mobilité et orientation, diététiste, technicien en hygiène dentaire, technicien en braille, aide-moniteur, éducateur spécialisé, etc. Dans certains cas, cette intervention spécialisée se fera par l'intermédiaire d'un organisme extrascolaire.

3.2 **But des services personnels aux élèves**

- . . . dans le but de contribuer aux objectifs de l'éducation scolaire. . .

Les services personnels aux élèves, tels qu'ils ont été définis, doivent contribuer à l'atteinte des objectifs de

l'éducation scolaire. Les régimes pédagogiques présentent un résumé de ces objectifs en précisant qu'à l'éducation préscolaire, l'éducation scolaire veut amener l'enfant à *développer harmonieusement toutes les ressources de sa personnalité* en respectant les valeurs les plus fondamentales de cet âge et en l'introduisant graduellement à la vie dans une société qui déborde sa famille et son voisinage. Au primaire, l'éducation scolaire veut assurer à l'enfant le *développement des apprentissages fondamentaux* nécessaires à son développement intellectuel, à l'intégration de son expérience et à son insertion sociale. Au secondaire, enfin, l'éducation scolaire veut permettre à l'adolescent de *poursuivre sa formation générale et de s'orienter dans la vie* en se situant comme personne et comme membre de la société.[5]

Cette nécessité pour les services personnels aux élèves de demeurer rattachés à un but commun, soit les objectifs de l'éducation scolaire, exige une concertation des divers agents d'éducation des services personnels entre eux ainsi qu'avec les agents des services complémentaires et de l'enseignement.

"... notamment en soutenant le cheminement personnel des élèves à l'école"

Si les trois types de services éducatifs doivent être coordonnés pour assurer l'atteinte des objectifs de l'éducation scolaire, ils ne se confondent pas pour autant. Les caractéristiques de chacun justifient leur appellation et leur existence propres. Il importe d'établir l'apport particulier des services personnels aux élèves, soit *l'aide au cheminement personnel de l'élève à l'école*.

Ce qui caractérise les services personnels aux élèves dans cette aide au cheminement de l'élève, c'est qu'ils sont axés sur son *aspect personnel*. En apportant cette précision, les régimes pédagogiques relient ces services aux besoins particuliers de l'élève considéré comme être individuel, comme *personne* et comme *être social*.

L'élève comme être individuel

Ainsi, les services personnels aux élèves s'intéressent au cheminement de l'élève en tant qu'être individuel. Ils doivent tenir compte de l'élève en tant que personne ayant des goûts, des intérêts, des aptitudes, un rythme de croissance particulier et pouvant vivre des situations difficiles de tous ordres dans son cheminement.

L'élève comme personne

De même, il convient de rappeler que l'élève est un tout et qu'il doit être considéré comme tel dans toute activité éducative. Il importe donc de se préoccuper de son cheminement sous tous les aspects de sa personnalité: physique, intellectuel, affectif, social, moral et religieux.

---

5. *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire*, introduction.
Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, introduction.

L'approche multidisciplinaire développée depuis quelques années dans certains milieux permet de tenir compte de l'ensemble de sa personnalité. De plus en plus, chaque intervention doit s'effectuer dans le cadre d'une synthèse de toutes les dimensions de la personne.

L'élève et son milieu

Chaque intervention doit aussi prendre en considération les forces de l'élève tout autant que ses faiblesses et tenir compte de son milieu. En effet, aider l'élève dans son cheminement personnel dépasse l'action portant sur l'être individuel. Le cheminement d'une personne s'effectue en relation constante avec le milieu et cette interaction est un facteur essentiel à l'adaptation. Les services personnels aux élèves doivent par conséquent porter une attention particulière aux relations entre l'élève et son milieu scolaire, entre l'élève et son milieu familial, entre l'élève et son milieu social.

Les moments importants du cheminement de l'élève

Par ailleurs, dans le cadre de cette aide au cheminement de l'élève, les services personnels aux élèves, à cause de la possibilité qu'ils ont d'intervenir auprès des élèves tout au long de leur cheminement scolaire, doivent accorder une attention particulière à certains *moments* importants de leur cheminement. Ces moments importants sont, généralement, les situations de transition que les élèves sont amenés à vivre: entre la maison et l'école, entre le préscolaire et le primaire, entre le primaire et le secondaire, entre le premier et le second cycle d'un ordre d'enseignement, entre la formation générale et la formation professionnelle et entre le secondaire et la scolarisation ultérieure ou le marché du travail.

Au-delà toutefois de ces transitions imposées à tous les élèves par le système scolaire, il existe d'autres *situations* qui ont pour certains élèves une portée significative sur leur cheminement scolaire et personnel. Celles-ci peuvent être dues au contexte particulier des immigrants, à des changements familiaux, à l'abandon scolaire, au milieu économiquement faible, à des difficultés sur le plan de l'adaptation ou de l'apprentissage (temporaires ou continues). Les services personnels aux élèves doivent aussi accorder leur attention à ces situations qui affectent le cheminement personnel de certains.

Les services personnels aux élèves constituent donc des activités particulières que l'école doit dispenser de façon individuelle et collective pour aider l'élève dans sa démarche individuelle à l'intérieur du processus éducatif scolaire. Par leur action, ces services visent à augmenter graduellement chez l'élève l'autonomie dans la prise en charge de son développement et la capacité de faire face aux divers problèmes rencontrés.

4.0 OBJECTIFS GÉNÉRAUX DES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES

En plus de la nature et du but des services personnels aux élèves, des objectifs pour leurs programmes d'activités ont été définis. *Ces objectifs, pour les fins du présent énoncé de politique, sont considérés comme les objectifs généraux des services personnels aux élèves.* Ils indiquent que les programmes des services personnels aux élèves favorisent le cheminement personnel de l'élève à l'école:

Les objectifs généraux des services personnels aux élèves

a) «en assurant un soutien et un complément aux activités de développement assumées par l'enseignement et aux services complémentaires aux élèves;

b) «en concourant à la solution des problèmes rencontrés par l'élève dans son cheminement personnel à l'école, par l'analyse de la situation et par l'intervention sur les difficultés et sur les conditions influençant son développement[9]».

Ces deux objectifs généraux visent aussi bien les enfants du préscolaire que les élèves du primaire et du secondaire. Toutefois, en ce qui a trait à la formulation du premier objectif pour les enfants du préscolaire, les mots «activités de développement assumées par l'enseignement» doivent être remplacés par «activités de formation et d'éveil».

En plus de ces deux objectifs, diverses lois et décisions gouvernementales ont des répercussions sur les services personnels aux élèves. Les conséquences de ces dernières seront analysées après qu'aura été explicitée la portée des deux objectifs généraux.

4.1 Explicitation du premier objectif général ayant trait au développement de l'élève

L'éducation dispensée aux enfants du Québec vise à favoriser le développement le plus complet de la personne dans toutes ses dimensions: intellectuelle, physique, affective, sociale, morale et religieuse. Cet objectif de développement, en milieu scolaire, est poursuivi par l'action propre de chaque service éducatif et l'action concertée de tous: l'enseignement, les services complémentaires[10] aux élèves et les services personnels aux élèves.

---

9. *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire*, articles 10 et 26.
Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, article 11.

10. Le terme «collectif» est parfois utilisé à la place de «complémentaire».

Assurer un soutien aux activités de développement assumées par l'enseignement

Le soutien aux activités de développement assumées par l'enseignement peut prendre la forme d'échanges de vues sur les démarches pédagogiques auprès de l'élève et d'une participation, à titre de ressource, à l'intervention auprès de groupes d'élèves, afin de parvenir à la meilleure adaptation possible de l'acte éducatif aux besoins personnels de l'élève selon le domaine d'activités en cause. Le soutien prend aussi la forme d'un apport au contenu même des programmes d'études, particulièrement ceux qui mettent l'accent sur le savoir-être.

Relativement à ce soutien aux programmes d'études, il est à noter que traditionnellement, le *champ de la pastorale* s'est efforcé de coordonner son action avec l'enseignement religieux. Il en est de même pour les *champs de l'orientation et de la main-d'oeuvre* en regard de l'éducation au choix de carrière.

Le maintien et même l'accentuation de cette collaboration constituent une orientation à privilégier. Divers documents publiés par le Ministère soulignent d'ailleurs cette nécessité[11].

De la même façon, le programme de formation personnelle et sociale exige, en raison de la nature même de son contenu, des actions de soutien en matière de services personnels aux élèves. Plusieurs champs d'intervention des services personnels aux élèves sont ici en cause; *les champs de la psychologie, de la santé* et *des services sociaux* sont plus spécialement touchés.

Cependant, cette collaboration de l'enseignement et des services personnels aux élèves ne concerne pas que ces programmes particuliers. Elle peut toucher plusieurs programmes d'études. Ainsi, *l'orthophoniste* peut agir comme personne-ressource pour l'atteinte des objectifs en ce qui a trait à l'apprentissage de la langue maternelle.

Assurer un complément aux activités de développement assumées par l'enseignement

Le complément aux activités de développement assurées par l'enseignement se réalise par des interventions précises et plus *directes* des services personnels aux élèves *en matière de développement*. Ces activités sont réalisées par les professionnels des services personnels aux élèves. La mise en place des programmes d'éducation à la santé, de développement affectif et social ou de développement en orientation professionnelle est un exemple d'activités menées par les services personnels aux élèves qui constituent un *développement propre à ces services*.

---

11. Voir notamment :
Gouvernement du Québec (1980). *Voies et impasses no 5 : l'animation pastorale*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation, Comité catholique.

Gouvernement du Québec (1980). *Programme d'éducation au choix de carrière, enseignement secondaire, secteur général*. Québec : ministère de l'Éducation.

Des activités complémentaires sont aussi réalisées dans certains cas auprès d'une personne autre que l'élève, lorsqu'une telle démarche peut influencer significativement le développement de l'élève. Entre autres, l'action auprès des parents constitue une intervention importante pour les services personnels aux élèves, afin de favoriser l'action éducative parentale et une meilleure compréhension d'une situation particulière.

Par ailleurs, pour donner suite à la publication de *L'École québécoise*, la participation croissante des parents dans l'éducation de leur enfant doit aussi viser à augmenter leur degré de participation à la vie de l'école. À cet effet, il importe que les spécialistes des services personnels aux élèves, tout comme l'ensemble des agents d'éducation à l'école, suscitent davantage d'intérêt, chez les parents, pour les activités de l'école et notamment pour le projet éducatif.

Assurer un soutien et un complément aux services complémentaires aux élèves

Les services complémentaires aux élèves ont comme objectifs d'assurer la continuité de la formation générale de l'élève dans l'ordre pédagogique, sa sécurité physique et morale de même que le développement de son sentiment d'appartenance à l'école, de son initiative et de sa créativité.

Là encore, les services personnels aux élèves doivent agir comme un soutien et un complément à ces activités des services complémentaires aux élèves.

Le soutien peut prendre diverses formes. Notamment, il peut se faire sous forme d'échanges de vue sur les démarches ou les contenus proposés aux élèves dans le cadre des activités parascolaires, en apportant aide et collaboration aux enseignants et à la direction dans leurs tâches d'encadrement ou en aidant les conseils et associations d'élèves. Quant au complément, il repose ici aussi sur des actions menées par les services personnels aux élèves: élaboration d'activités parascolaires particulières, réalisation de programmes d'information sur les droits et responsabilités des élèves, sur les ressources communautaires, etc.

Toutes ces activités de soutien et de complément ont évidemment une *portée préventive*, tout comme d'ailleurs l'ensemble des activités de soutien. En effet, par le fait qu'elles cherchent constamment à promouvoir le développement des élèves et à améliorer leurs conditions de vie, ces activités contribuent aussi à prévenir l'apparition de difficultés.

4.2 Explicitation du deuxième objectif général ayant trait à la solution de problèmes rencontrés par l'élève

Concourir à la solution de problèmes rencontrés par l'élève dans son cheminement personnel à l'école

Les services personnels aux élèves poursuivent évidemment un objectif de *solution de problèmes*. Tout élève peut, en effet, rencontrer certains problèmes à un moment donné de son cheminement personnel à l'école. Dans le contexte de l'égalité des chances, afin

de permettre à chacun d'actualiser ses potentialités. *Il ne fait nul doute que cette orientation des services personnels est fondamentale.*

Ainsi, cet objectif de solution de problèmes touche *tous les enfants de l'éducation préscolaire et les élèves du primaire et du secondaire, qui peuvent* à l'occasion éprouver des difficultés ou faire face à un problème particulier.

Trois étapes sont favorisées dans le processus de solution de problèmes: *l'analyse de la situation, l'intervention proprement dite et l'intervention dans les conditions influençant le développement de l'élève.*

Ces étapes respectent le processus habituel d'analyse de problèmes et s'inscrivent dans le processus d'intervention auprès des élèves en difficulté que propose l'énoncé de politique sur l'adaptation scolaire[12]. Il souligne l'action nécessaire des services personnels aux élèves dans toutes les étapes de ce processus d'intervention.

L'analyse de la situation

L'analyse de la situation peut prendre des formes diverses, depuis la simple observation jusqu'à l'utilisation d'instruments de mesure. Elle doit porter sur toutes les dimensions de la personne et sur ses relations avec son milieu. Dans cette optique, la méthode en évaluation devra considérer non seulement les faiblesses de l'élève mais également ses forces et élaborer un plan général d'intervention. Par l'utilisation de cette méthode, qui se veut plus qu'un simple diagnostic, les spécialistes des services personnels aux élèves pourront accroître leur efficacité auprès des élèves qui éprouvent des difficultés.

L'intervention proprement dite

L'analyse de la situation doit cependant conduire à une intervention appropriée. C'est l'intervention corrective proprement dite; elle exige aussi les étapes d'insertion sociale et de mise au travail. L'intervention vise tous les élèves qui peuvent avoir des problèmes. Toutefois, les élèves en difficulté sur le plan de l'adaptation et de l'apprentissage appelent, dans certains cas, une intervention plus soutenue.

L'organisation des services personnels à l'intention de ces élèves doit s'effectuer en privilégiant une série graduée de services, suivant la démarche retenue dans l'énoncé de politique relative aux élèves en difficulté. De plus, les régimes pédagogiques stipulent que «l'intégration des élèves en difficulté sur le plan de l'adaptation et de l'apprentissage aux activités ordinaires d'enseignement, de services personnels aux élèves et de services complémentaires aux élèves doit être favorisée (. . .) dans tous les cas où une telle intégration est possible, profitable à l'élève et propre

12. Gouvernement du Québec. *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action. L'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.* Québec, Ministère de l'Éducation, 1979.

à faciliter son insertion sociale et ses apprentissages scolaires[13].

L'intervention dans les conditions influençant le développement de l'élève

Par ailleurs, l'intervention proprement dite n'est pas suffisante: elle doit se doubler d'une intervention dans les conditions influençant le développement de l'élève, c'est-à-dire dans les causes de mésadaptation ou de difficulté sur le plan de l'apprentissage. Les conditions peuvent être de nature intellectuelle, affective, physique, familiale, économique ou autres; elles peuvent être souvent multiples, de durée temporaire ou permanente. Dans tous les cas, une connaissance de la nature des difficultés est requise avant l'intervention.

Cette forme d'intervention qui vise aussi la prévention, repose sur le fait qu'il importe d'intervenir dans les relations entre l'élève et son milieu, tout comme auprès de l'élève lui-même. De par son action, la solution de problèmes est donc très reliée à la prévention, car il s'agit de s'assurer que des causes données ne provoqueront plus la difficulté en question ou une difficulté similaire.

Dans cette optique de prévention, les services personnels aux élèves doivent établir certaines priorités. Ainsi l'énoncé de politique relatif aux élèves en difficulté demande que tous les services reliés à l'adaptation de l'élève interviennent de façon aussi précoce que possible afin de prévenir l'apparition ou l'aggravation de difficultés chez les jeunes enfants. De même tous les élèves qui vivent des situations particulièrement inquiétantes en regard de leur cheminement scolaire (situations de transition, situations de vie particulières, abandon scolaire) exigent une action rapide et concertée de tous les agents d'éducation.

Dans la poursuite des trois dimensions de la solution de problèmes, on doit accorder une grande importance aux parents. En tant que premiers responsables de l'éducation, les parents ont le droit d'être informés des services éducatifs offerts à leur enfant, des progrès de ce dernier et de ses difficultés à l'école. Ils ont le droit aussi d'être consultés sur les mesures particulières que l'école juge nécessaires pour l'éducation optimale de leur enfant.

4.3 Orientations reliées à diverses lois et décisions gouvernementales

Les deux objectifs généraux des services personnels ont été explicités en tenant compte des orientations des régimes pédagogiques. D'autres lois, décisions ou règlements gouvernementaux ont également des incidences sur l'orientation des services personnels.

---

13. *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire*, articles 12 et 26.
Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, article 13.

La formation professionnelle et la désexisation

Les propositions de renouveau présentées dans le projet de politique concernant la formation professionnelle supposent que les mesures appropriées pour la relance du système de formation professionnelle s'appuient sur une amélioration et une rationalisation des services d'orientation et d'information scolaire et professionnelle et de main-d'oeuvre.

Entre autres choses, le personnel de ces champs d'intervention doit déjà se préoccuper, dans le cadre de la formation professionnelle comme dans toutes ses actions, d'éliminer, dans les choix scolaires et professionnels, tout critère fondé sur le sexe. Il importe donc à cet égard d'effectuer une forme de rattrapage en sensibilisant les adolescentes à élargir leur éventail de choix et les adolescents, à modifier leurs perceptions de certains programmes professionnels.

Cette attitude de désexisation, voulue par le Conseil du statut de la femme[14] et retenue par le gouvernement, doit d'ailleurs être prise en considération par tout le personnel des services personnels aux élèves comme par tout le personnel de l'école. Elle ne doit pas porter seulement sur les choix scolaires, mais sur tous les aspects de la vie à l'école.

La protection de la jeunesse

La *Loi sur la protection de la jeunesse* (loi 24), adoptée en 1977 et modifiée en 1981 (Loi 10), fait obligation à *toute personne* qui a un motif raisonnable de croire que la sécurité ou le développement d'un enfant est compromis, d'en informer le directeur de la protection de la jeunesse. Les situations pouvant compromettre la sécurité et le développement et devant être déclarées sont les suivantes: si personne ne s'occupe de l'enfant, si on le maintient dans l'isolement ou si on ne lui donne pas les soins appropriés, s'il est privé des conditions matérielles appropriées, s'il est en danger moral ou physique, s'il est victime d'abus sexuels ou de mauvais traitements sérieux, s'il est forcé ou induit à mendier, à faire un travail disproportionné ou à se produire en spectacle inacceptable, ou encore, s'il quitte un centre hospitalier, un centre d'accueil ou une famille d'accueil sans autorisation. La sécurité ou le développement d'un enfant peut être considéré comme compromis si l'enfant d'âge scolaire ne fréquente pas l'école ou s'en absente fréquemment.

Les droits des personnes handicapées

La *Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées* (Loi 9), adoptée en 1978, a créé un office dont une des responsabilités consiste à voir à la préparation d'un plan de services pour les personnes handicapées. Ce plan de services peut comprendre un ou plusieurs des éléments suivants: un programme de réadaptation fonctionnelle, médicale et sociale; un programme d'intégration sociale; une orientation scolaire et professionnelle; un programme

---

14. Gouvernement du Québec. *Pour les Québécoises: égalité et indépendance*. Québec: Conseil du statut de la femme, 1978

de formation générale et professionnelle; un travail rémunérateur. Dans l'optique de cette loi, les services personnels aux élèves doivent collaborer à la mise en application du plan de services préparé pour chaque personne handicapée. Cette collaboration peut exiger l'action concertée de spécialistes de différents champs d'intervention.

Les milieux économiquement faibles

L'énoncé de politique relatif aux milieux économiquement faibles reprend un thème particulier de *L'École québécoise* et fait sienne la nécessité pour l'école de s'adapter à son milieu. Cette orientation doit amener les professionnels des services personnels à faire converger leur action. Outre la participation aux activités communes de sensibilisation aux particularités du milieu économiquement faible, ceci exige de la part du personnel des services personnels aux élèves, qu'il porte également attention aux jeunes d'âge préscolaire, à l'orientation des jeunes pour démystifier certaines professions, à l'action auprès des parents pour augmenter leur participation à la vie scolaire, ainsi qu'à différents problèmes qui affectent particulièrement ces milieux, tels l'absentéisme et l'abandon scolaire.

Pour permettre la réalisation de ces objectifs généraux des services personnels aux élèves, il importe maintenant de déterminer les champs d'intervention privilégiés. Pour chacun des champs, des objectifs sont établis et l'ensemble de ces objectifs représente les objectifs particuliers des services personnels aux élèves.

5.0 CHAMPS D'INTERVENTION ET OBJECTIFS PARTICULIERS DES SERVICES PERSONNELS AUX ÉLÈVES

Ce chapitre précise les champs d'intervention qui vont permettre l'atteinte des objectifs généraux des services personnels et détermine les objectifs particuliers des services personnels qui se trouvent définis par rapport à chacun des champs d'intervention.

Les champs d'intervention des services personnels aux élèves auxquels il faut accorder priorité dans le cadre de cet énoncé de politique sont les suivants: *l'orientation scolaire et professionnelle, la pastorale, la psychologie et l'orthophonie*, pour les programmes touchant le secteur de l'Éducation; *la main-d'oeuvre, la santé et les services sociaux*, pour les programmes touchant d'autres secteurs. D'autres champs d'intervention pourraient ultérieurement s'ajouter à ces sept champs déjà connus dans tous les milieux scolaires, notamment les psycho-éducateurs et les orthopédagogues selon les modifications qui surviendraient dans leurs tâches auprès des élèves. Dans un tel cas, un supplément serait ajouté au présent document. L'établissement des sept champs n'empê-

che nullement l'intervention de divers autres spécialistes selon les besoins des élèves.

Pour chaque champ, des objectifs précisant leurs effets auprès des élèves sont définis et c'est ainsi que les objectifs particuliers des services personnels sont établis. Ces objectifs permettront de mieux délimiter les divers champs d'intervention, de favoriser le respect des règles des ordres professionnels, des codes de déontologie ainsi que l'autonomie des divers agents professionnels.

Respect des codes de déontologie et des droits de la personne

Le législateur impose des obligations aux membres des ordres professionnels. Ainsi, les professionnels des services personnels aux élèves doivent respecter leur code de déontologie.

L'esprit de ces règlements est de favoriser le respect des droits de la personne sans pour autant nuire à la collaboration des professionnels en cause avec d'autres personnes susceptibles de participer aux interventions d'aide. Cela devrait inciter les organismes scolaires à se définir des règles internes qui favoriseront, chez tous les agents professionnels, le respect des droits de l'élève[18] et de ses parents comme ceux de leur profession, sans pour autant empêcher un travail en concertation.

Autonomie professionnelle

L'encadrement légal des professions suppose aussi que les agents spécialisés des services personnels aux élèves jouissent de l'autonomie requise pour l'exercice de leurs responsabilités professionnelles. Cette autonomie se reflètera notamment dans le choix de telle ou telle méthode de travail, de tel ou tel mode ou instrument d'intervention, ce choix étant lié à des facteurs particuliers tels que les besoins des élèves, la formation de ces agents, le contexte, etc. Dans ces conditions, l'autonomie professionnelle doit être favorisée et soutenue par les organismes scolaires et une attitude scientifique sérieuse devrait être garante des actions entreprises. Les services personnels aux élèves disposent déjà d'instruments et de méthodes approuvés. Une préoccupation constante de recherche permettra de poursuivre le développement de ces instruments et d'adapter les modes d'intervention aux besoins des élèves.

5.1 Le champ de l'orientation scolaire et professionnelle

L'orientation scolaire et professionnelle, comme champ d'intervention, contribue au cheminement personnel de l'élève, en l'amenant à faire, de façon autonome et progressive, des choix réalistes *par rapport à lui-même, au monde scolaire et au monde du travail. Elle intervient dans les difficultés rencontrées par l'élève dans ses démarches et ses choix* et

18. Commission des droits de la personne. *Jeunes, égaux en droits et responsables*. Québec, Ministère de l'Éducation, 1981, p. 19.

agit sur le milieu pour qu'il constitue un environnement propice à des choix éclairés.

Les objectifs qui précisent le champ de l'orientation scolaire et professionnelle sont les suivants:

— amener l'élève à une meilleure connaissance et à une meilleure compréhension de son identité personnelle en vue de son cheminement scolaire et de son choix de carrière;

— amener l'élève à bien connaître et à bien comprendre l'ensemble des formations, à bien se situer par rapport au monde scolaire et à élargir ses choix scolaires;

— amener l'élève à bien connaître et à bien comprendre l'organisation sociale du travail, à bien se situer par rapport au monde du travail et à élargir ses choix professionnels;

— guider l'élève dans sa démarche progressive d'orientation, dans la compréhension et l'acceptation du compromis que constituent ses prises de décision et dans la réalisation de ses choix scolaires et professionnels;

— intervenir dans le milieu afin qu'il offre des conditions favorisant le développement du choix de carrière de l'élève.

5.2 **Le champ de la pastorale**[18]

La pastorale, comme champ d'intervention, contribue au cheminement personnel de l'élève en l'aidant à voir le sens que sa foi donne à son expérience personnelle et communautaire. Elle intervient au cours des difficultés de l'élève relatives à sa croissance morale et religieuse et agit sur le milieu pour qu'il constitue un environnement propice à l'apprentissage de la vie et des valeurs évangéliques.

Les objectifs qui précisent actuellement le champ de la pastorale sont les suivants:

— aider l'élève à reconnaître dans sa vie le surcroît de sens et de dynamisme apporté par l'Évangile;

— aider l'élève à développer des liens de fraternité et de solidarité évangéliques avec les autres;

— aider l'élève à entrer en relation avec Dieu;

— aider l'élève à développer des attitudes responsables dans des projets d'action et d'engagement chrétiens;

— aider l'élève à faire des liens entre son expérience religieuse et sa vie intellectuelle, affective, culturelle et sociale;

---

18. Les objectifs du champ de la pastorale tiennent compte des orientations du Comité catholique, telles qu'on les retrouve dans le cinquième volume de la série *Voies et Impasses*: *l'animation pastorale*.

— aider les éducateurs à accompagner l'élève dans sa croissance morale et religieuse.

5.3 **Le champ de la psychologie**

La psychologie, comme champ d'intervention, favorise le cheminement personnel de l'élève en l'amenant *à se prendre en charge en tant que personne ayant une vie sociale, affective et intellectuelle propre. Elle intervient dans les difficultés rencontrées par l'élève relativement à son développement en ces domaines, et agit sur le milieu* pour qu'il constitue un environnement propice à une croissance équilibrée.

Les objectifs qui précisent le champ de la psychologie sont les suivants:

— intervenir directement auprès d'élèves ayant des problèmes dans leur développement affectif et social;

— participer à l'intervention auprès d'élèves ayant des problèmes dans leur cheminement scolaire et leur développement intellectuel;

— contribuer à la solution des problèmes rencontrés par les élèves dans leur développement intellectuel et socio-affectif, par un soutien aux agents d'éducation;

— amener les élèves à comprendre leur vécu et à développer des attitudes et des comportements reliés à l'épanouissement de leur personnalité et propices à des relations humaines satisfaisantes et à leur réussite scolaire;

— promouvoir chez les agents d'éducation des habiletés et des attitudes propices au développement intellectuel et socio-affectif des élèves;

— favoriser une organisation physique et humaine du milieu scolaire qui soit favorable au développement des élèves.

5.4 **Le champ de l'orthophonie**

L'orthophonie, comme champ d'intervention, contribue au cheminement personnel de l'élève en l'amenant à développer sa communication, *principalement en intervenant dans les difficultés relatives à sa parole et à son langage et aussi en agissant sur le milieu pour qu'il constitue un environnement propice* aux situations de communication.

Les objectifs qui précisent le champ de l'orthophonie sont les suivants:

— assurer le dépistage des difficultés de la parole, du langage et de l'audition;

— intervenir directement auprès d'élèves ayant des problèmes aux plans de la parole, du langage et de l'audition;

— prévenir les difficultés langagières des élèves en les amenant à développer des habiletés aux plans de la parole, du langage et de l'audition;

— contribuer à la solution des problèmes rencontrés par les élèves aux plans de la parole, du langage et de l'audition, par un soutien aux agents d'éducation;

— favoriser chez les agents d'éducation des habiletés et des attitudes propices au développement langagier de l'élève.

5.5 **Le champ des services de main-d'oeuvre**

La main-d'oeuvre, comme champ d'intervention, contribue au cheminement personnel de l'élève en amenant celui-ci à s'intégrer de façon autonome au marché du travail. Elle porte sur les difficultés de placement rencontrées par l'élève et assure une liaison entre ce milieu et celui de l'école de façon à faciliter la transition de l'un à l'autre, selon les besoins de l'élève.

Les objectifs qui précisent le champ de la main-d'oeuvre sont les suivants:

— amener l'élève à connaître le monde du travail;

— aider l'élève à se chercher et à se trouver un emploi;

— informer le milieu du travail sur les ressources en main-d'oeuvre préparées par l'école;

— informer l'école sur les besoins en main-d'oeuvre.

5.6 **Le champ des services de santé**

La santé, comme champ d'intervention, contribue au cheminement personnel de l'élève en l'amenant à se préoccuper de son état de santé et en le rendant responsable de ses habitudes de vie et de son environnement. Elle intervient sur les difficultés rencontrées par l'élève en matière de santé et agit sur le milieu pour qu'il constitue un environnement sain.

Les objectifs qui précisent le champ de la santé sont les suivants:

— amener l'élève à reconnaître ses besoins de santé et à prendre les moyens nécessaires pour le maintien et le développement de sa santé;

— aider l'élève qui manifeste un besoin temporaire ou persistant relié à sa santé;

— amener les agents d'éducation à créer et à maintenir des conditions qui facilitent, chez l'élève, le maintien et le développement de sa santé;

— participer à la concertation entre l'école, la famille et la communauté en ce qui a trait à la santé globale de l'élève.

5.7 Le champ des services sociaux

Les services sociaux, comme champ d'intervention, contribuent au cheminement personnel de l'élève en l'amenant à se situer en tant que personne en constante interrelation avec un environnement humain. Ils interviennent dans les difficultés rencontrées par l'élève dans ses rapports sociaux et agissent sur le milieu pour qu'il favorise le développement et l'adaptation de l'élève dans ses relations avec ses pairs, sa famille et son milieu en général.

Les objectifs qui précisent le champ des services sociaux sont les suivants:

- amener l'élève à connaître ses droits et à prendre en charge ses responsabilités dans le déroulement de sa vie communautaire;
- favoriser des conditions de vie en milieu scolaire propices à l'adaptation sociale des élèves;
- participer à la concertation entre l'école, la famille et la communauté en ce qui a trait à l'adaptation sociale de l'élève.

Les divers champs d'intervention viennent d'être circonscrits. Pour chacun des champs, des objectifs ont été précisés qui donnent la raison d'être de ces interventions. Le chapitre suivant fait connaître l'ensemble des activités des services personnels, et précise la notion d'accessibilité et de services qui devraient être offerts selon les besoins des élèves.

6.0 ACCESSIBILITÉ DES ÉLÈVES AUX PROGRAMMES DE SERVICES PERSONNELS ET OBJECTIFS DE DÉVELOPPEMENT DE CES PROGRAMMES

Ce chapitre détermine les objectifs que le Ministre doit définir pour permettre l'élaboration des divers programmes de services personnels, comme le stipulent les régimes pédagogiques. Cependant, avant de présenter ces objectifs, il convient de préciser la notion d'accessibilité à des programmes de services personnels.

6.1 Accessibilité à des programmes de services personnels aux élèves

Il est mentionné que «tout élève peut avoir recours à des programmes de services personnels aux élèves[17] . . .». De façon concrète, cela signifie que tous les élèves doivent pouvoir bénéficier de tels services dans les divers champs d'intervention, afin de répondre à leurs besoins particuliers dans leur cheminement personnel, que ce soit sur le plan de leur développement ou sur celui de la solution de problèmes.

17. *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire*, articles 10 et 26.
Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, article 11.

Ainsi, tout organisme scolaire doit offrir aux élèves des programmes de services personnels présentant un ensemble structuré d'objectifs et d'activités qui tiennent compte de chacun des champs d'intervention déterminés, des objectifs appropriés et des objectifs de développement des services personnels.

Toutefois, selon l'âge des élèves et la classe à laquelle ils appartiennent, selon leurs besoins et selon les priorités établies, la nature et l'ampleur des programmes des services personnels mis à la disposition des élèves peuvent varier de façon importante d'un organisme scolaire à l'autre. À titre d'exemple, le champ de l'orthophonie peut jouer un grand rôle à l'éducation préscolaire et au premier cycle du primaire, alors que les champs de l'orientation et de la main-d'oeuvre seront plus actifs au secondaire. De même, certains services personnels aux élèves pourront toucher de façon prioritaire des groupes particuliers et l'intervention, dans certains cas, sera individuelle alors que, dans d'autres cas, elle sera collective.

Les interventions dans chacun des champs des services personnels aux élèves varieront aussi selon diverses modalités définies par l'organisme scolaire. *Les programmes seront établis après consultation avec les parents et les divers agents d'éducation en conformité avec les objectifs définis dans cet énoncé de politique.* Il importe donc, comme le stipulent d'ailleurs les régimes pédagogiques, *de préciser des objectifs pour guider l'élaboration des programmes à mettre en place.*

6.2 Les objectifs en vue de l'élaboration des programmes d'activités des services personnels aux élèves

Au sujet de l'élaboration des programmes de services personnels aux élèves, il est stipulé[19] que l'organisme scolaire élabore, dans le cadre des *objectifs définis par le Ministre*, les programmes de services personnels aux élèves touchant le secteur de *l'Éducation* et que, pour les programmes de services personnels aux élèves touchant d'autres secteurs, l'organisme scolaire participe à leur élaboration avec les *ministères ou organismes compétents, dans le cadre des objectifs définis par ces ministères ou organismes et le ministère de l'Éducation.*

Ainsi, après avoir précisé le but, les objectifs généraux et les champs d'intervention, le Ministre a la responsabilité de définir, seul ou avec d'autres ministères ou organismes intéressés, des objectifs pour guider l'élaboration des programmes que les ministères ou autres organismes favorisent pour les services personnels aux élèves. Ces objectifs viennent concrétiser le principe de l'accessibilité et,

---

19. *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire*, articles 10 et 28.
Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, article 11.

d'une façon globale, façonnent en quelque sorte le programme national des services personnels aux élèves, à partir duquel chaque organisme scolaire établira son propre programme. Afin d'éviter de reprendre ici des objectifs ayant parfois un contenu semblable pour chacun des sept champs, les objectifs relatifs à l'élaboration des programmes de services personnels ont été regroupés sous chacun des objectifs généraux en tenant compte des divers champs d'intervention.

8.2.1 **Les objectifs ayant trait au soutien et au complément aux activités de développement assumées par l'enseignement et aux services complémentaires aux élèves**

À l'égard du premier objectif général des services personnels aux élèves, le Ministre établit les objectifs de développement de programmes d'activités énoncés ci-après.

À l'égard du soutien aux activités de développement assumées par l'enseignement

— Élaborer, pour le primaire et le secondaire, les modalités de concertation entre les enseignants et les spécialistes des services personnels aux élèves dans le but d'analyser certaines démarches pédagogiques pouvant répondre à des problèmes propres à certains élèves ou pouvant contribuer au développement plus complet et plus harmonieux des élèves;

— Établir, au secondaire, une concertation entre les spécialistes des champs de l'orientation et de la main-d'oeuvre et les enseignants, notamment en ce qui a trait au programme d'éducation au choix de carrière;

— Prévoir, au primaire et au secondaire, une concertation entre les spécialistes des champs de la santé, de la psychologie et des services sociaux et les enseignants, notamment en ce qui a trait au programme de formation personnelle et sociale;

— Établir, au primaire et au secondaire, une concertation entre les spécialistes du champ de la pastorale et les enseignants, notamment en ce qui a trait au programme d'enseignement religieux;

— Organiser, au niveau primaire, une concertation entre les spécialistes du champ de l'orthophonie et les enseignants, notamment en ce qui a trait aux facteurs perturbant le développement du langage et de la parole.

À l'égard du soutien aux services complémentaires aux élèves

— Participer avec la direction, les enseignants et les parents, notamment au secondaire, à l'amélioration de la vie pédagogique et sociale de l'école pour créer un milieu de vie de plus en plus propice au développement de l'élève et à sa participation à la vie de l'école;

— Prévoir, notamment au secondaire, une participation des spécialistes des champs d'intervention à diverses activités d'encadrement des élèves;

— Collaborer, au primaire et au secondaire, à la réalisation d'activités parascolaires dans les domaines appropriés aux champs d'intervention des services personnels aux élèves.

À l'égard du complément à l'enseignement et aux services complémentaires aux élèves

— Élaborer des programmes d'activités pour soutenir le cheminement scolaire des élèves du primaire et surtout du secondaire et en assurer l'application;

— Prévoir des programmes d'information sur le monde du travail et les besoins en main-d'oeuvre pour les élèves du secondaire et en assurer l'application;

— mettre sur pied des programmes d'éducation à la santé pour les élèves du primaire et du secondaire et en assurer l'application;

— organiser des programmes de développement affectif et social pour les enfants de l'éducation préscolaire et les élèves du primaire et du secondaire en complémentarité avec le programme de formation personnelle et sociale et en assurer l'application;

— Élaborer, principalement à l'éducation préscolaire et au primaire, des programmes d'information sur le développement de la parole, du langage et de l'audition (problèmes, causes, correction et prévention) et en assurer l'application;

— collaborer à l'organisation des activités visant à soutenir l'action éducative des parents auprès de leurs enfants et la participation des parents à la vie de l'école;

— élaborer des activités parascolaires visant à améliorer le milieu de vie de l'école et à favoriser la participation de l'élève à la vie de l'école.

6.2.2 Les objectifs ayant trait à la solution des problèmes rencontrés par l'élève

À l'égard du deuxième objectif général des services personnels aux élèves, lequel tient compte également des élèves en difficulté, le Ministre établit les objectifs de développement de programmes d'activités énoncés ci-après.

À l'égard de l'aide personnelle pour l'ensemble des élèves

— mettre à la disposition des élèves, notamment au secondaire, des services d'aide et de consultation en orientation scolaire et professionnelle;

— rendre disponible pour les élèves, notamment au primaire, des services d'aide et de consultation en psychologie;

— assurer, selon les recommandations des comités confessionnels, des services d'aide et de consultation pastorales;

— mettre à la disposition des élèves, notamment au primaire, des services d'aide et de consultation en orthophonie;

— prévoir pour les enfants de l'éducation préscolaire et les élèves du primaire et du secondaire des services de santé et des services sociaux;

— prévoir pour les élèves du secondaire des services de main-d'oeuvre;

— mettre sur pied des activités de dépistage des difficultés pour les élèves en situation de passage d'un ordre d'enseignement à l'autre et d'un cycle à l'autre;

— collaborer aux activités de sensibilisation aux particularités des milieux économiquement faibles;

— développer des programmes de prévention et de soutien à l'égard des problèmes les plus fréquemment rencontrés en milieu scolaire, tels l'absentéisme et l'abandon scolaire prématuré;

— collaborer avec la Direction de la protection de la jeunesse à l'application de la Loi sur la protection de la jeunesse.

À l'égard de l'aide personnelle pour les élèves en difficulté

— assurer l'analyse de la situation des élèves en difficulté;

— participer avec les parents et les autres agents d'éducation à l'élaboration d'un plan individuel d'intervention dans les difficultés et les conditions influençant le développement de l'élève;

— soutenir l'application des plans d'intervention pour les élèves en difficulté, au besoin par une équipe multidisciplinaire.

— collaborer à la mise en application des plans des services élaborés par l'Office des personnes handicapées.

Les trois premières intentions de cet énoncé de politique, soit expliciter la nature, le but et les objectifs des services personnels, déterminer les champs d'intervention et leurs objectifs et définir les objectifs du Ministère à l'égard de l'élaboration des programmes des services personnels ont été réalisées. Il reste maintenant à préciser les responsabilités générales des services personnels aux élèves et le soutien que le Ministère entend leur accorder.

7.0 RESPONSABILITÉS GÉNÉRALES ET MOYENS D'ACTION

Ce chapitre vise à définir *les responsabilités générales à l'égard de la réalisation d'activités de services personnels aux élèves et à préciser des moyens d'action que le Ministère prévoit pour aider à la mise en oeuvre de cet énoncé de politique.*

7.1 Les responsabilités générales des organismes scolaires

Détermination des besoins

L'école constitue le lieu premier de l'éducation scolaire, celui où sont dispensés quotidiennement les services éducatifs aux élèves avec la plus grande collaboration possible des parents. À ce titre, l'école doit avoir la responsabilité de déterminer les besoins particuliers de ses effectifs et de préciser les priorités à privilégier. Cela est de toute première importance lorsqu'il s'agit, dans le cadre de ressources limitées, de choisir, à l'intérieur des sept champs d'intervention établis et parmi les autres spécialités pouvant être requises, les activités de services personnels qu'une école offrira à ses élèves.

L'élaboration des programmes de services personnels aux élèves

Les organismes scolaires responsables de l'activité pédagogique doivent *élaborer selon les champs d'intervention définis*, des programmes d'activités qui répondent aux besoins des élèves et au moins aux services essentiels qu'une école veut *offrir* à ses élèves. Les programmes sont élaborés en collaboration avec les agents professionnels, les parents et autres agents de l'éducation pour les champs de l'orientation, de la pastorale, de la psychologie et de l'orthophonie. Ils sont élaborés en collaboration avec les organismes des réseaux intéressés pour la main-d'oeuvre, la santé et les services sociaux.

Affectation du personnel

Les organismes scolaires doivent prévoir l'affectation selon diverses modalités (engagement annuel, entente, contrat spécifique, rémunération à l'acte) du personnel exigé pour les différents champs de services personnels aux élèves relevant de l'éducation.

À cet égard, il n'est pas inutile de rappeler que les spécialistes des services personnels aux élèves sont

souvent membres d'associations ou d'ordres (« corporations ») professionnels. C'est le cas notamment de ceux qui travaillent dans les champs de la psychologie, de l'orientation et de l'orthophonie. Les ordres professionnels ont pour fonction de protéger les intérêts du public. Conséquemment, dans l'engagement du personnel affecté aux services personnels aux élèves, les organismes scolaires devraient privilégier le plus possible des membres de ces « corporations » pour ce qui est des champs relevant du secteur de l'Éducation.

Ententes de services

Les organismes scolaires devront, dans divers cas, réaliser des ententes pour des échanges de services ou de mises en commun de services pour les champs d'intervention relevant du secteur de l'Éducation. Pour les champs d'intervention ne relevant pas de l'Éducation, ils devront conclure des ententes avec les organismes ou établissements des autres réseaux. Pour ce qui est de la santé et des services sociaux, ces organismes ou établissements sont les centres de services sociaux, les centres hospitaliers possédant un département de santé communautaire, les centres locaux de services communautaires et les centres de santé. Pour ce qui est de la main-d'oeuvre, ce sont les centres de main-d'oeuvre.

Utilisation des ressources de perfectionnement et d'animation

Les organismes scolaires devront préparer un plan d'utilisation optimale des ressources de perfectionnement prévues dans les conventions collectives ainsi que des ressources d'animation professionnelle mises à la disposition des agents professionnels des services personnels aux élèves, par le Ministère, par des associations professionnelles et par d'autres groupements. Dans un esprit de concertation nécessaire, le personnel des autres ministères, dispensant par entente des services, doit pouvoir se joindre à celui de l'organisme scolaire pour l'élaboration et la réalisation de ce plan.

Concertation dans les méthodes de travail

Au niveau de la concertation des spécialistes, l'analyse de la situation révèle des carences importantes étroitement liées à l'isolement des agents professionnels, en particulier dans les régions éloignées. Compte tenu du risque d'accroissement de cet isolement, de plus en plus possible en raison de l'affectation du personnel des services aux élèves dans une ou plusieurs écoles, il est indispensable de mettre en place des mécanismes de coopération pour le développement concerté des méthodes de travail et des instruments ainsi que pour leur diffusion.

Intégration au projet éducatif de l'école

Comme l'ensemble des services éducatifs, les activités des services personnels aux élèves doivent être analysées dans le cadre du projet éducatif de l'école afin de favoriser la cohérence des services personnels retenus, de même que leur adaptation aux besoins du milieu. Les professionnels des services personnels se doivent d'être présents au sein des mécanismes de concertation de l'école, afin d'agir sur les orientations ayant trait au cheminement personnel de l'élève, et,

réciproquement, afin de s'intégrer au projet éducatif de l'école ou des écoles où ils travailleront.

Par ailleurs, le caractère relativement général des objectifs de développement des services personnels aux élèves laisse à l'école un champ de décision suffisamment large pour tenir compte de ses besoins. Cette marge de manoeuvre apparaît essentielle dans le domaine des services personnels aux élèves où l'expression des besoins peut varier d'un milieu à l'autre.

Concertation avec l'équipe-école

De plus, l'organisation des services personnels aux élèves aurait avantage à être discutée avec l'ensemble de l'équipe-école. Cette concertation apparaît d'autant plus nécessaire que les services personnels exigent fréquemment l'intervention de plusieurs types de spécialistes, y compris les enseignants, dans une approche multidisciplinaire. En outre, il est parfois essentiel de s'entendre sur des questions aussi concrètes que l'utilisation de l'horaire avant d'aborder des principes ou des modalités générales de collaboration. Rappelons que les activités des services personnels aux élèves peuvent être organisées durant les heures de classe ou après celles-ci[19].

7.2 Les responsabilités générales des divers agents d'éducation

Rôle des enseignants

Les enseignants, par leur présence continue auprès des élèves, sont au coeur du processus d'aide à l'élève. Ils agissent de façon déterminante sur certains aspects de la vie de l'élève: motivation, méthodes de travail, comportement, etc. Cette présence leur permet de connaître les besoins particuliers et les difficultés de tout ordre des élèves, qu'elles soient passagères, mineures ou graves, qu'elles relèvent du domaine des apprentissages ou de l'adaptation au milieu scolaire, qu'elles proviennent du milieu familial, qu'elles soient reliées à la santé, qu'elles concernent l'orientation personnelle, leurs études, etc.

Les enseignants ont donc, par rapport aux services personnels aux élèves, un rôle d'observation et de dépistage et doivent aider l'élève, selon les cas, à recourir aux spécialistes des services personnels. Les enseignants ont aussi un rôle privilégié de soutien aux diverses interventions des spécialistes des services personnels aux élèves.

Rôle particulier des spécialistes

Les services personnels existent en vue de répondre aux besoins particuliers des élèves, aussi bien dans le domaine du développement de la personne que dans celui de la solution de problèmes particuliers. L'intervention des spécialistes prend des formes différentes selon les divers champs d'intervention: ils *conseillent*

---

19. *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire*, articles 37 et 41.
Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, article 28.

les autres éducateurs et les parents et interviennent auprès d'un élève ou d'un groupe d'élèves.

Ces spécialistes proviennent du réseau de l'Éducation (orientation, pastorale, psychologie, orthophonie) ou d'autres réseaux qui assurent, grâce à des ententes, certains services personnels aux élèves (santé, services sociaux, main-d'oeuvre). Si, dans certains cas particuliers, cette intervention spécialisée se révèle insuffisante, la possibilité de s'adresser à un autre organisme ou à un autre spécialiste doit alors être envisagée.

Rôle du directeur de l'école ou du responsable

Les services personnels aux élèves, comme tous les autres services éducatifs, nécessitent un encadrement. D'une part, c'est à l'école que sont réalisées les activités éducatives, aussi bien celles des services personnels aux élèves que celles de l'enseignement et des services complémentaires. C'est là que sont appliqués les programmes d'activités, que sont affectées les ressources et que sont vécues les interactions éducateurs-élèves. En tant que responsable des services éducatifs dispensés dans l'école, le directeur doit accorder une attention particulière à l'adaptation des services personnels à ses effectifs, à l'encadrement des personnels et à leur coordination avec les autres services éducatifs.

D'autre part, dans un contexte où la population est faible et dispersée dans plusieurs écoles, il faut envisager la nécessité d'un regroupement des agents professionnels des services personnels à l'extérieur de l'école. Un tel regroupement permettra de promouvoir sur un territoire donné l'égalité des chances par rapport aux possibilités de service, de même qu'il assurera la continuité et la complémentarité des services offerts. De plus, la nature de certains services offerts peut ne pas militer en faveur du maintien d'un spécialiste attitré à une école en particulier. Dans le cas d'un regroupement des agents professionnels au sein d'un centre de ressources desservant plusieurs écoles ou même un territoire, il faudra que soit nommé un responsable chargé de l'encadrement des services personnels aux élèves.

Participation des parents

Les parents doivent être informés et consultés au sujet des activités des services personnels offerts aux élèves d'une école. De plus, les parents doivent collaborer lorsqu'il s'agit d'une intervention visant la solution d'un problème touchant leur propre enfant.

7.3 Les moyens d'action du Ministère

En énonçant ses orientations par rapport aux services personnels aux élèves, le Ministère s'engage à passer aux actes. Il rappelle aux organismes scolaires leurs responsabilités et il incite chacun à se prévaloir de tous les moyens à sa disposition pour que chaque élève puisse bénéficier de ces services.

Guide d'organisation

Dans le but de faciliter aux organismes scolaires la prise en charge de leurs responsabilités quant à

l'élaboration de programmes de services personnels aux élèves, le ministère de l'Éducation publiera, pour les champs d'intervention relevant administrativement de sa compétence, un guide d'organisation des services personnels aux élèves. Ce guide présentera des modalités d'organisation, délimitera les responsabilités à l'intérieur de l'école en regard des services personnels, proposera des plans de mise en application de diverses activités et précisera ce que pourraient être des *services minima* à offrir à diverses catégories d'élèves.

L'évaluation de l'atteinte des objectifs

Des instruments d'évaluation des activités relevant des services personnels aux élèves seront par ailleurs produits, afin de permettre aux organismes scolaires et aux spécialistes qui le souhaiteront d'évaluer l'atteinte de leurs objectifs, la qualité et la quantité des services rendus.

Ententes de services

Le Ministère s'engage à favoriser la signature d'ententes entre les divers organismes et les représentants des établissements d'autres ministères, en concluant d'abord des ententes de principe avec les ministères intéressés et en soutenant les organismes scolaires dans leurs démarches.

Personnel auprès des élèves en difficulté grave

En ce qui a trait aux élèves en difficulté grave, le Ministère a déjà reconnu, dans l'énoncé de politique relatif aux élèves en difficulté sur le plan de l'adaptation et de l'apprentissage, la nécessité de mettre en place des services faisant appel à un personnel non enseignant diversifié. Les projets-pilotes consécutifs à cet énoncé de politique ont permis d'expérimenter des modèles de services conformes à cette orientation. Conséquemment à l'évaluation de ces projets-pilotes, de diverses autres études et aux résultats de travaux interministériels relatifs au partage des responsabilités, de même qu'à l'analyse de l'utilisation des ressources des services personnels aux élèves déjà en place, des plans d'organisation assureront des services spécialisés destinés aux élèves en difficulté grave sur le plan de l'adaptation et de l'apprentissage.

Guide d'activités

Afin de faciliter aux organismes scolaires la prise en charge de leurs responsabilités dans l'élaboration des programmes de services personnels aux élèves, le Ministère publiera des guides d'activités pour chacun des champs d'intervention relevant de l'éducation (orientation, psychologie, orthophonie, pastorale[20]). Les professionnels et les responsables des organismes scolaires pourront donc s'inspirer de ces guides pour déterminer les activités qui conviendront le mieux aux élèves de leur établissement.

Implantation de l'énoncé de politique

L'implantation des orientations des services personnels aux élèves, que ces orientations soient énoncées dans les régimes pédagogiques, dans le présent énoncé de politique ou dans les guides à venir, exige

---

20. Les guides en pastorale seront publiés par la Direction de l'enseignement catholique.

aussi une intervention particulière du Ministère et de tous les organismes en cause.

Le Ministère s'engage à diffuser la documentation et à s'occuper de l'animation dans le milieu. Ainsi, le Ministère:

— développera des ressources régionales d'animation des services personnels aux élèves en collaboration avec les associations professionnelles;

— soutiendra prioritairement l'innovation et la recherche en matière de services personnels aux élèves dans le cadre des programmes d'aide à la recherche déjà en place;

— verra à assumer la diffusion de l'information relative aux programmes des services personnels aux élèves, aux méthodes et aux instruments de travail, en relation constante avec le réseau des directions régionales;

— prévoira des moyens de publication des productions du milieu scolaire jugées pertinentes, de même qu'un document présentant les services offerts par les autres ministères;

— poursuivra la publication et la révision de documents de soutien, comme il en existe déjà sur l'absentéisme et l'abandon scolaire, l'information scolaire et professionnelle, le dossier personnel, l'équipe multidisciplinaire.

Formation initiale et perfectionnement

Par ailleurs, le Ministère fera aussi des suggestions sur les modifications à apporter à la formation initiale des spécialistes en cause. En outre, il continuera à favoriser le perfectionnement des spécialistes des services personnels.

aussi une intervention particulière du Ministère et de tous les organismes en cause.

Le Ministère s'engage à diffuser la documentation et à s'occuper de l'animation dans le milieu. Ainsi, le Ministère:

— développera des ressources régionales d'animation des services personnels aux élèves en collaboration avec les associations professionnelles;

— soutiendra prioritairement l'innovation et la recherche en matière de services personnels aux élèves dans le cadre des programmes d'aide à la recherche déjà en place;

— verra à assumer la diffusion de l'information relative aux programmes des services personnels aux élèves, aux méthodes et aux instruments de travail, en relation constante avec le réseau des directions régionales;

— prévoira des moyens de publication des productions du milieu scolaire jugées pertinentes, de même qu'un document présentant les services offerts par les autres ministères;

— poursuivra la publication et la révision de documents de soutien, comme il en existe déjà sur l'absentéisme et l'abandon scolaire, l'information scolaire et professionnelle, le dossier personnel, l'équipe multidisciplinaire.

Formation initiale et perfectionnement

Par ailleurs, le Ministère fera aussi des suggestions sur les modifications à apporter à la formation initiale des spécialistes en cause. En outre, il continuera à favoriser le perfectionnement des spécialistes des services personnels.

Projet éducatif de l'école catholique

PROJET ÉDUCATIF
DE L'ÉCOLE CATHOLIQUE

L'ÉCOLE CATHOLIQUE EN PROJET

Guide
de mise en route
d'un projet éducatif

Approuvé par le Comité catholique du Conseil supérieur
de l'éducation, le 18 avril 1980.

ISBN 2-550-01011-6

Dépôt légal : deuxième trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

		Pages
1	**PRÉSENTATION**	2-5
	1.1 Guide de mise en route	2-6
	1.2 ...d'un projet éducatif	2-7
	1.3 ...pour une école catholique	2-9
2	**LES ÉLÉMENTS D'UN PROJET ÉDUCATIF**	2-11
	2.1. Des partenaires	2-12
	2.2. Un contenu	2-14
	2.3. Un modèle	2-17
3	**LE CHEMINEMENT D'UN PROJET ÉDUCATIF**	2-18
	3.1. **PHASE 1** La planification d'un projet	2-19
	3.1.1 Analyse de la situation	2-19
	3.1.2 Choix des priorités	2-23
	3.1.3 Synthèse de la planification	2-25
	3.2. **PHASE 2** La réalisation d'un projet	2-29
	3.3. **PHASE 3** L'évaluation d'un projet	2-31
4	**QUELQUES PISTES DOCUMENTAIRES**	2-33

ANNEXE: Questionnaire portant sur les objectifs de formation chrétienne dans une école

1 PRÉSENTATION

1.1. Guide de mise en route...

1.2. ...d'un projet éducatif...

1.3. ...pour une école catholique

1 PRÉSENTATION

1.1 GUIDE DE MISE EN ROUTE...

- Ce guide s adresse aux écoles catholiques qui veulent préciser leur projet éducatif en tenant explicitement compte de ***leur caractère confessionnel.***

- Il contient un ensemble d'indications et de suggestions ***utiles*** pour une école qui entend ressaisir son projet d'éducation.

- Ce document constitue une invitation à progresser. Il ne veut pas être définitif. Il se présente sans souci de perfection formelle, sans prétention d'achèvement pédagogique, administratif ou idéologique.

- Il s'appuie sur plusieurs expériences de mise en oeuvre d'un projet éducatif pour formuler des suggestions et indiquer des cheminements possibles.

- Pour être pratique, ce guide mentionne quelques moyens ou instruments actuellement disponibles. Il s'accompagne d'un outil qui pourrait servir, au départ, à analyser la situation de l'école et les attentes du milieu en ***matière d'éducation chrétienne.***

1 PRÉSENTATION

1.2 ...D'UN PROJET EDUCATIF...

• Une expression nouvelle

L'expression «projet éducatif» est aujourd'hui largement utilisée dans le monde scolaire. Trop peut-être. On risque de l'employer à toutes les sauces... Elle pourrait n'être qu'une formule de plus dans le jargon pédagogique ou un séduisant mirage!

Mais elle porte aussi une chance, un espoir. Le «projet éducatif» est peut-être la seule poignée par laquelle on puisse soulever l'école.

• Une évolution consciente

Projeter, c'est lancer en avant. C'est concevoir et vouloir réaliser ce qui n'est pas encore. C'est vouloir aller ***dans un sens donné, choisi.***

Un projet, c'est ***plus*** qu'un rêve ou une velléité.
Un projet, c'est moins précis qu'un programme défini dans ses détails.

L'idée de projet indique que l'on va s'efforcer de rassembler les voies et les moyens pour évoluer ***dans un sens désiré, voulu.***

Le dictionnaire Robert définit ainsi le mot «projet»: «tout ce par quoi l'homme tend à modifier le monde ou lui-même, dans un sens donné.»

• Une orientation choisie

Un «projet éducatif», c'est ce qu'une école se propose de réaliser en vue de l'éducation des jeunes. C'est la volonté collective de faire avancer l'école dans un sens voulu, choisi. De telle sorte que l'évolution de l'école ne soit pas seulement la résultante du hasard, de l'inertie, des rapports de forces, ou de la force des choses, mais d'un choix réel.

Un projet éducatif, ce n'est pas un rêve en couleur d'une école idéale. Ce n'est pas non plus un programme détaillé de toutes les activités scolaires.

• Un plan d'action

Un projet éducatif c'est une DÉMARCHE DYNAMIQUE par laquelle une école donnée, grâce à une ACTION CONCERTÉE des élèves, des parents, du

personnel enseignant et non enseignant et de la direction précise graduellement UN PLAN D'ACTION en vue du développement de l'élève. LE RÉALISE progressivement et procède périodiquement à son ÉVALUATION.

- **Une volonté commune**

Il y a projet éducatif dans une école quand on y sent la force d'une volonté commune. Cela suppose une véritable concertation entre ***tous ceux*** qui vivent à l'intérieur de l'école, concertation aussi entre l'école et le milieu environnant. Cette concertation peut porter sur les grands objectifs de l'école. Elle peut porter aussi sur certains aspects fondamentaux de la vie scolaire (par exemple : le règlement, l'encadrement, l'évaluation, la formation morale et religieuse, etc.) que l'on voudra situer dans une dynamique d'ensemble engageant **tous** les partenaires.

Un projet éducatif ne se réduira jamais à un papier savant sur les objectifs ou les priorités de l'école. Il n'est pas à confondre non plus avec le fonctionnement complexe de multiples comités.

Un projet éducatif, c'est une recherche dynamique de cohérence entre les valeurs poursuivies et les activités éducatives. Il est le fruit d'un effort collectif et cohérent. Ce n'est pas un gadget de plus dans l'école. Quand il existe, il imprime à toute l'école un élan, un style, un esprit.

Ainsi compris, un projet éducatif n'est évidemment jamais totalement réalisé. Il tient l'école en marche, il la lance sans cesse en avant.

1 PRÉSENTATION

1.3 ...POUR UNE ECOLE CATHOLIQUE

Un projet éducatif promeut des valeurs, mais lesquelles? Il repose sur une certaine philosophie de l'homme, mais laquelle?

Sur ces deux points majeurs, l'école catholique se donne des références claires. Elle adopte, «comme principe et comme norme de son action éducative» (préambule du Règlement du Comité catholique), une vision de l'homme et de la vie éclairée par la lumière de l'Évangile. Elle en tire des convictions fondamentales qui caractérisent son projet.

■ *Des convictions fondamentales*

Ces convictions s'enracinent dans la foi chrétienne elle-même :

- ***Foi en Dieu,*** qui est le Père de tous les hommes et qui s'est manifesté à eux en Jésus, révélant ainsi à quelle plénitude de vie il les appelle tous.
- ***Foi en l'homme et en tout homme,*** parce que chacun est fait à l'image de Dieu, aimé personnellement par Lui, capable de liberté et appelé à s'accomplir par les autres et avec les autres, dans l'amour.

Pour le croyant, ces convictions ne sont pas irréelles. Elles sont au coeur même de son existence et elles éclairent d'un jour singulier la conception de l'homme, de la société et de l'univers.

Ces convictions animent l'effort éducatif lui-même. Elles lui donnent une inspiration et une motivation profondes.

■ Des convictions qui marquent un projet éducatif

Quand elle est prise au sérieux, cette conception chrétienne de l'homme et de la vie colore véritablement le projet éducatif de l'école catholique. Elle entraîne notamment :

- ***Une manière de voir et de juger tous les éléments de la vie scolaire.*** C'est ainsi, par exemple, que l'école catholique, en raison de sa vision de l'homme, se refuse à séparer la croissance des jeunes au plan intellectuel et leur croissance au plan de la foi ; elle vise leur développement intégral, selon le sens plénier que propose l'Évangile. De même refuse-t-elle de dissocier l'apprentissage des connaissances et l'apprentissage des valeurs.

- ***Une manière d'être et de vivre ensemble.*** L'école catholique insiste sur le climat qui règne dans les relations entre les agents scolaires. Au nom des valeurs de l'amour et de la justice, elle estime que la qualité de l'éducation passe par la qualité des relations humaines entre ceux et celles qui composent la communauté scolaire.

■ Trois points d'appui principaux

D'une manière concrète, l'école catholique développe un projet original à partir de trois points d'appui principaux :

- ***assurer une proposition explicite de la foi chrétienne,*** en offrant aux jeunes des cours d'enseignement religieux et des activités d'animation pastorale, qui les aident dans leur recherche d'un sens à la vie ;

- ***créer une solidarité vivante*** en suscitant la participation active des divers partenaires ;

- ***contribuer à plus de justice,*** en recherchant une meilleure égalité de chances pour tous, à la fois dans son organisation et dans sa pédagogie.

2 LES ÉLÉMENTS D'UN PROJET ÉDUCATIF

2.1. DES PARTENAIRES

2.2. UN CONTENU

2.3. UN MODÈLE

2 LES ÉLÉMENTS D'UN PROJET ÉDUCATIF

2.1 DES PARTENAIRES

«On ne peut obtenir un effort commun que si l'on définit des buts communs.»
J. Monnet

Une école, quelle qu'elle soit, ne peut bien remplir son rôle sans obtenir de tous ses membres un minimum d'accord sur quelques points essentiels.

Un projet éducatif veut précisément faire surgir ces points susceptibles d'entraîner l'engagement éducatif à la mesure de chacun.

Cette visée commune ne peut qu'être convenue par tous les partenaires de l'école.

- **les élèves** — Les élèves sont les premiers artisans de leur développement. Les enfants et les adolescents ont leur mot à dire concernant l'évaluation du vécu scolaire. Les associer au projet éducatif, c'est leur donner une occasion unique de faire l'apprentissage de la responsabilité.

- **les parents** — Ils sont les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants et ils doivent être partie prenante aux orientations majeures de l'école. Leur participation est souvent déterminante dans la mise en oeuvre d'un projet éducatif.

- **les enseignants** — Ce sont eux qui, quotidiennement, «font l'école». Ils sont les artisans essentiels du projet.

- **le directeur** — Le lieu premier d'un projet éducatif, c'est l'école. Et le premier répondant en est le directeur. C'est à lui de créer des conditions favorables afin de provoquer l'émergence d'un projet éducatif et d'assurer son développement. Il est impossible d'amorcer dans une école un projet éducatif sans l'implication du directeur.

- **les professionnels non enseignants** — Tous ceux qui interviennent à un titre ou à un autre dans l'école doivent être invités à participer à un même idéal éducatif et à contribuer à sa réalisation.

- **le personnel de soutien**

  La qualité de la vie dans l'école commence souvent par le respect des lieux et de l'environnement physique, par la qualité des services offerts.

- **les membres de la communauté**

  L'école est une institution appartenant à une collectivité. L'apport de celle-ci au projet éducatif peut être déterminante pour assurer l'insertion sociale des jeunes et favoriser la concertation des visées éducatives. À cet égard, les services des loisirs et des sports, les services de pastorale paroissiale, la bibliothèque municipale, les services de garderie, etc. peuvent établir avec l'école des collaborations précieuses pour son projet éducatif.

2 LES ÉLEMENTS D'UN PROJET ÉDUCATIF

2.2 UN CONTENU

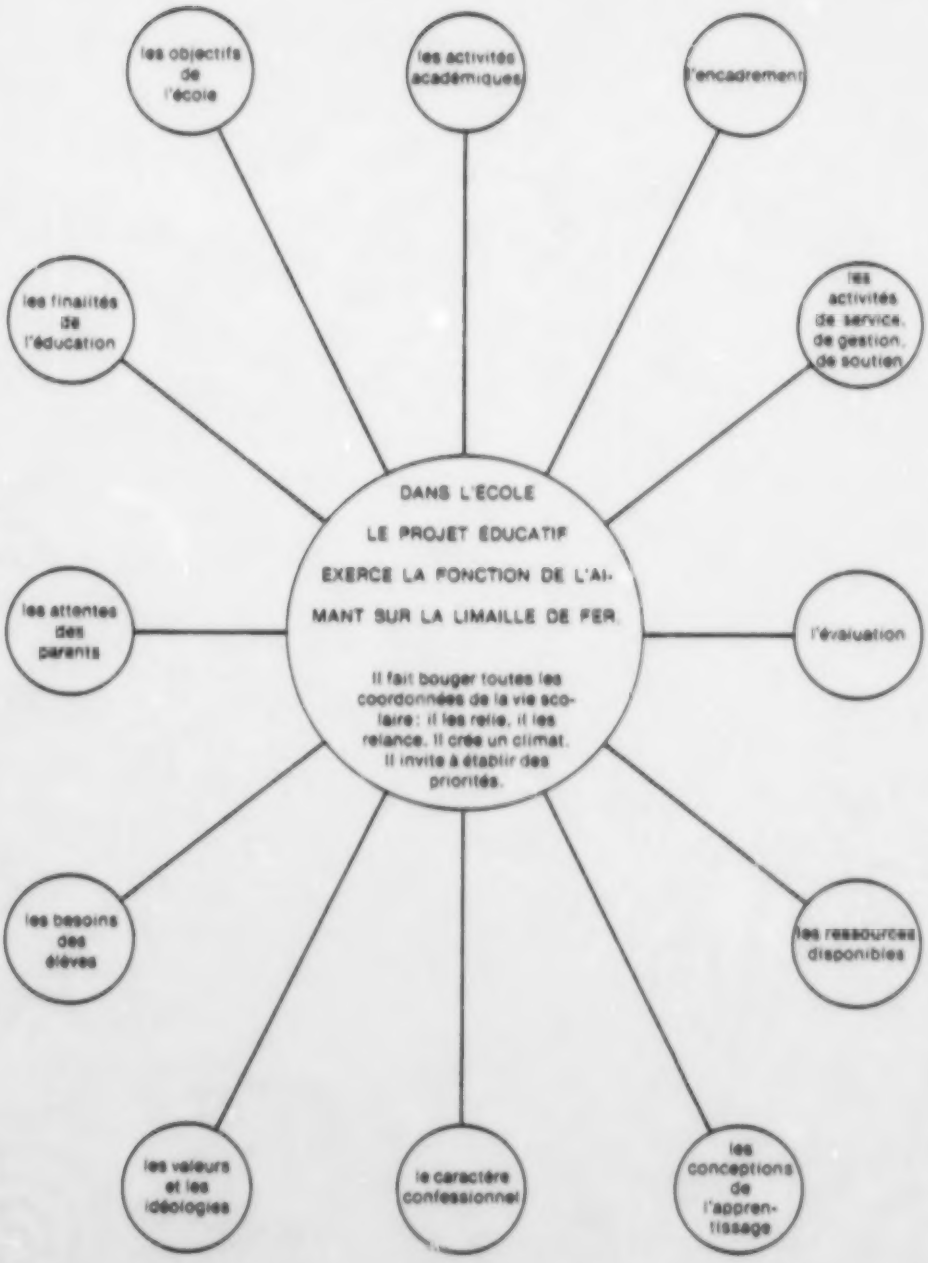
Dans la mise en oeuvre d'un projet éducatif, on sera conduit, d'une manière ou d'une autre, à aborder graduellement tous les aspects importants de la vie scolaire. Impossible en effet de vouloir orienter l'école dans un sens donné, si l'on ne pose collectivement certains jalons de réponse concernant les questions suivantes.

- **les finalités de l'éducation** — Quelles sont-elles? Quelles sont les fonctions de l'école? Quel est l'apport spécifique de l'école en regard des autres lieux éducatifs (famille, milieu, etc.)?
- **les valeurs et les idéologies** — Comment l'école aide-t-elle les jeunes à se situer dans la diversité des valeurs et des idées que présente la société?
- **les besoins des élèves** — Sont-ils présupposés ou font-ils l'objet d'une recherche réelle? Quels moyens a-t-on mis en place pour mieux les connaître et mieux y répondre?
- **les attentes des parents** — Quelles sont-elles? Comment s'expriment-elles? Influencent-elles vraiment la vie scolaire?
- **les objectifs de l'école** — Quels sont les objectifs de l'école primaire? Ceux de l'école secondaire? Ces objectifs sont-ils connus et reconnus dans la pratique?
- **le caractère confessionnel** — L'école prend-elle au sérieux son caractère confessionnel? Comment perçoit-elle les attentes des parents et celles des jeunes en ce domaine? Comment répond-elle à la situation pluraliste?
- **les conceptions de l'apprentissage** — L'école favorise-t-elle une pédagogie? Ou s'en remet-elle à l'initiative de chaque enseignant et aux «méthodes» courantes?
- **les activités académiques** — Les objectifs de formation des diverses disciplines sont-ils explicites? Sont-ils cloisonnés? Quel type de pédagogie appellent-ils?

• les activités de service, de gestion, de soutien	Ces activités sont-elles considérées comme des appendices à la vie scolaire? Comment s'insèrent-elles dans la visée éducative?
• l'encadrement	Les enfants se trouvent-ils perdus dans l'école? Existe-t-il des groupes d'accueil, d'appartenance? Quelle forme de soutien pédagogique, affectif, relationnel, offre-t-on aux jeunes?
• les ressources disponibles	De quelles ressources humaines et financières dispose l'école? Sont-elles efficacement utilisées?
• l'évaluation	Quel mode d'évaluation pratique l'école? Évaluation des apprentissages? Évaluation de l'enseignement? Évaluation du vécu scolaire?

Ce sont évidemment des questions larges et complexes. Rares sont les milieux qui sont suffisamment équipés pour les aborder de plein fouet au début de la mise en route d'un projet éducatif. Ce serait risquer de donner au projet une allure savante et philosophique.

Nous suggérons plus loin de commencer par un examen de la situation de l'école pour y discerner les besoins prioritaires. Mais tôt ou tard, il faudra revenir aux questions ici évoquées. Car c'est la responsabilité de l'école de rechercher dans une démarche dynamique les valeurs nécessaires à son projet éducatif et d'arrêter les choix propres aux désirs et à la volonté du milieu. On trouvera à la fin de ce document quelques suggestions utiles sur ces sujets.


les objectifs de l'école
les activités académiques
l'encadrement
les finalités de l'éducation
les activités de service, de gestion, de soutien
DANS L'ÉCOLE
LE PROJET ÉDUCATIF
EXERCE LA FONCTION DE L'AIMANT SUR LA LIMAILLE DE FER.
Il fait bouger toutes les coordonnées de la vie scolaire : il les relie, il les relance. Il crée un climat. Il invite à établir des priorités.
les attentes des parents
l'évaluation
les besoins des élèves
les ressources disponibles
les valeurs et les idéologies
le caractère confessionnel
les conceptions de l'apprentissage

2 LES ÉLÉMENTS D'UN PROJET ÉDUCATIF

2.3 UN MODÈLE

• Le modèle de l'organisme vivant

Un projet éducatif est à mettre en œuvre à partir du modèle ***biologique*** de l'organisme vivant, que ce soit une cellule ou une espèce vivante. Un organisme vivant ne se perpétue que par l'entretien de l'équilibre des relations actives entre ses parties.

Dans tout vivant, il y a deux pôles. Il y a quelque chose de ***programmé***, de rigide, d'invariant : c'est le dispositif génétique. C'est ce qui permet à l'organisme de se rééquilibrer sans cesse pour préserver son intégrité.

Dans tout vivant, il y a aussi quelque chose de ***spontané***, de changeant, d'indéterminé. C'est le dispositif phénoménal, qui donne l'aptitude à s'adapter, à se modifier par apprentissage. C'est ce qui permet à l'organisme de se renouveler sans cesse.

• Une école programmée et spontanée

Un projet éducatif vise à imprimer vie et dynamisme à la vie scolaire. Il doit chercher à créer une école à la fois programmée et spontanée. Sans le programme (ordre, cohésion, structure, contrainte), l'école sombre dans l'incohérence. Sans le spontané (liberté, diversité, mouvance, variété), l'école devient une geôle pour jeunesse captive. C'est une subtile synthèse qu'il faut réaliser entre le programmé et le spontané. La synthèse du vivant !

3 LE CHEMINEMENT D'UN PROJET ÉDUCATIF

Un projet éducatif comporte différentes phases dans son cheminement concret. Nous proposons ici certaines indications pour trois phases distinctes de ce cheminement : planification, réalisation, évaluation.

3.1 Phase 1 La planification d'un projet

3.1.1 Analyse de la situation
3.1.2 Choix des priorités
3.1.3 Synthèse d'une planification

3.2 Phase 2 La réalisation d'un projet

3.3 Phase 3 L'évaluation d'un projet

3 LE CHEMINEMENT D'UN PROJET ÉDUCATIF

3.1 PHASE 1: LA PLANIFICATION D'UN PROJET

3.1.1 ANALYSE DE LA SITUATION

DE QUOI S'AGIT-IL?

- Pour connaître la direction à prendre, pour se donner un point de mire, il faut d'abord porter son regard sur ce qui se passe dans l'école. On dégage alors deux volets:

  — ce que l'école fait (c'est la situation actuelle);
  — ce que l'école veut faire (c'est la situation désirée).

  Il ne faut pas s'étonner de constater un écart entre ces deux situations. C'est précisément cet écart qu'un projet éducatif doit permettre de combler.

  Cette première étape consiste donc à identifier des besoins, c'est-à-dire à mesurer l'écart entre le vécu actuel et l'avenir désiré pour l'école.

- Il est nécessaire d'inviter tous les partenaires à faire un examen de la situation actuelle et de la situation désirée pour leur école.

- Dans le cas d'une école catholique, la lecture de la situation comporte un examen serré de la manière dont le statut confessionnel légal est traduit dans le vécu de l'école: le climat d'ensemble en regard des valeurs, la qualité et la place de l'animation pastorale, la qualité de la formation morale et religieuse, le type de relations que l'école entretient avec les communautés chrétiennes, etc.

COMMENT S'Y PRENDRE?

Il existe plusieurs moyens de procéder à cette lecture de situation.

- On peut procéder par mode ***d'assemblée, de journées d'étude, de colloque.*** Ce sont souvent les premiers moyens auxquels on songe. Qu'on aborde un thème particulier ou la situation d'ensemble de l'école, c'est l'occasion de lancer l'idée d'un projet éducatif à repenser et à préciser collectivement. À un comité vraiment représentatif des divers groupes, mais restreint, on peut ensuite confier la charge de l'ensemble de l'opération.

- On peut faire appel aux techniques de ***diagnostic de besoins*** qui permettent aux groupes d'identifier clairement leurs besoins par rapport à un secteur de leur activité professionnelle et de manifester comment ils veulent y répondre.

- On peut procéder par mode de **sondage.** On fait de plus en plus fréquemment appel à cette technique de sondage qui permet de rejoindre tous les intéressés et qui procure des données quantifiables sur lesquelles on peut ensuite appuyer les choix.

- On peut procéder par mode ***d'analyse institutionnelle.*** L'analyse institutionnelle fournit des instruments qui permettent de cerner de manière plus approfondie le vécu d'une école ou de déterminer les objectifs qu'elle entend poursuivre.

- Enfin, toute une gamme d'expériences ont été tentées avec les moyens du bord par des écoles soucieuses d'amélioration et de progrès. Dans certains cas, on a mis sur pied des comités spéciaux dont le mandat était de proposer au milieu certaines orientations éducatives. Ailleurs, certains groupes se sont constitués spontanément pour régler des problèmes, au départ très limités (propreté à la cafétéria, tabagisme, horaire, vandalisme, transport, etc.) : on est parti de là pour se poser ensuite des questions plus fondamentales et plus globales sur la vie de l'école.

INSTRUMENTS DISPONIBLES

■ Instruments en vue d'un *colloque*

- ***Quand une commission scolaire s'interroge,*** colloque de la C.S.R. de Chambly, 1974.

- ***Reprendre en main le projet scolaire,*** document publié par le Comité catholique en septembre 1976.

- ***L'école et les valeurs,*** colloque de la Fédération des comités de parents, 1977.

- ***Jalons pour l'élaboration d'un projet éducatif de l'école catholique.*** Niveau primaire. Document préparé par le comité provincial de pastorale au primaire, 1978.

■ Instruments en vue d'un sondage

Plusieurs commissions scolaires ont élaboré des questionnaires-sondages en fonction des besoins qu'elles voulaient cerner ou des problèmes qu'elles voulaient résoudre. Au fil des années, il s'est ainsi constitué une banque assez importante dans laquelle on pourra utilement puiser. Un de ces instruments est facilement accessible :

- ***Les attentes des parents vis-à-vis de l'école,*** sondage effectué par le Centre de sondage de l'Université de Montréal pour le Comité des parents de la C.E.C.M. (1976)

■ Instruments dans la ligne de l'analyse institutionnelle

- ***Le vécu scolaire,*** préparé par le MEQ

- ***Les buts institutionnels: instrument d'identification,*** par C. Fortier et M. Girard (le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation — CADRE — a produit à ce jour 7 cahiers sur l'analyse institutionnelle).

- ***Prévoir le présent,*** Fides, 1975

■ Un autre instrument...

L'instrument de type questionnaire qui accompagne ce guide s'inspire largement des travaux en analyse institutionnelle. Il permet aux divers groupes de répondants — les partenaires du projet éducatif — de définir la ***situation actuelle*** et la ***situation désirable*** de l'école en regard spécifiquement des caractéristiques d'une école catholique. C'est donc dire que cet instrument ne retient pas toutes les dimensions de l'analyse institutionnelle. ***La dimension religieuse et confessionnelle de l'école a été choisie comme voie d'approche au projet éducatif et a servi de fondement à la construction du questionnaire.*** Il sera utile aux écoles qui entendent insérer cette dimension dans leur recherche d'un projet éducatif cohérent.

— Cet instrument permet à la fois de porter un regard lucide sur une situation de fait et d'envisager une situation meilleure pour l'école.

— Cet instrument peut servir de point d'appui pour des choix concrets qui déclencheront par la suite des mécanismes de réalisation du projet éducatif.

ÉCUEILS À ÉVITER

- Il n'est pas nécessaire de prendre toute l'école d'une seule brassée. Il est même périlleux de vouloir s'attaquer dans une même opération à tous les aspects de la vie d'une école. Mieux vaut parfois y aller par tranches, par niveaux, par plages ou par secteurs de la vie scolaire.

- Il ne faut pas être obsédé par la nécessité de faire appel à tout le monde. Peut-être faut-il se satisfaire qu'un petit nombre de personnes acceptent de s'engager à bâtir un projet. La ténacité et la constance d'un petit groupe peuvent beaucoup pour assurer la durabilité du projet, le dynamisme progressif de tout un milieu.

- On ne saurait déterminer un projet éducatif uniquement à partir des majorités statistiques découlant d'un sondage. Cette «démocratie massive» pourrait conduire à l'uniformisation. Elle pourrait étouffer les voix minoritaires. Dans l'élaboration d'un projet, il importe de faire une juste place aux courants minoritaires. Il faut faire en sorte que tous les partenaires et toutes les idées puissent s exprimer.

- Par ailleurs, dans les assemblées générales et les colloques, il arrive que les petits groupes prennent une place excessive. On verra donc à pondérer les interventions des divers groupes et on veillera surtout à ce que les opinions et les attentes exprimées au départ demeurent présentes tout au long du déroulement du projet. Il est facile de les oublier, ou de les récupérer en cours de route.

- Dès cette première étape, il importe de faire connaître à tous les contraintes dont il faut tenir compte dans la vie de l'école et qui sont autant de déterminismes sur le projet éducatif à bâtir. Cette remarque vaut particulièrement pour les milieux qui choisiront d'utiliser des assemblées, des colloques ou des journées d'études.

- Il faut signaler enfin un risque que comporte la technique de diagnostic des besoins. Si chacune des composantes de l'école se lance dans un diagnostic de besoins, on risque d'aboutir à une liste interminable de revendications, dont la plupart ne pourront être satisfaites. Cela peut contribuer beaucoup plus à exaspérer un milieu qu'à le projeter vers l'avant.

3.1.2 CHOIX DES PRIORITÉS

DE QUOI S'AGIT-IL?

- Choisir ses priorités c'est décider des meilleurs chemins à prendre pour réduire la distance entre la ***situation actuelle*** et la ***situation désirée.*** C'est l'expression de la volonté d'un agir, conçu en conséquence de la lecture de la situation qui a été faite. Choisir des priorités, c'est déterminer les besoins qui doivent passer en premier, en raison de leur importance pour un milieu donné.

- Le choix des priorités suppose une négociation entre les divers agents de l'éducation qui se reconnaissent mutuellement un rôle dans la définition de la situation de l'école.

- Les priorités peuvent se définir selon une stratégie d'actions en termes :

  — de ***développement,*** c'est-à-dire ce qu'il faut accroître ;

  — de ***consolidation,*** c'est-à-dire ce qu'il faut maintenir ;

  — de ***ralentissement,*** c'est-à-dire ce qu'il faut diminuer.

COMMENT S'Y PRENDRE?

- À cette étape, comme à la précédente, il importe de donner la parole aux partenaires du projet scolaire : les élèves, les parents, les enseignants, la direction, les professionnels non enseignants, le personnel de soutien, les membres de la communauté.

- Franchir cette étape suppose que les résultats de l'opération faite à l'étape précédente ont été consignés par écrit et qu'ils peuvent être communiqués à la base pour échanges et discussions. De la confrontation des divers points de vue, on devrait s'acheminer vers une forme de consensus touchant les points à retenir prioritairement.

- Si on a utilisé l'instrument qui accompagne ce guide, l'analyse mécanographiée des réponses au questionnaire fournit, entre autres, des tableaux dont la lecture est facile et qui dégagent clairement un classement des besoins manifestés par les différents groupes de répondants. Ces tableaux peuvent servir de base à la saisie de la situation de l'école par tous les partenaires en vue des choix prioritaires à établir.

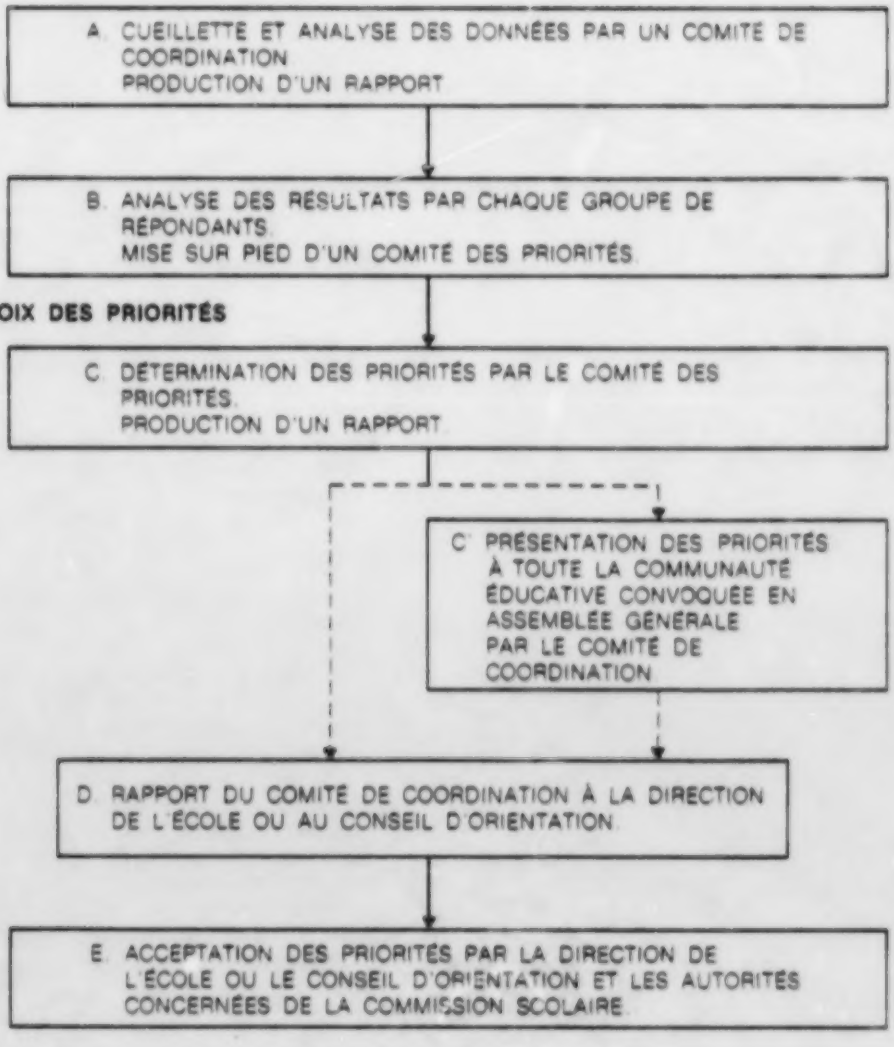
- D'autres milieux pourront utiliser d'autres instruments plus simples ou mieux adaptés à leurs besoins que celui qui est proposé ici. Il leur faudra pareillement soumettre aux différents partenaires du projet éducatif un ensemble quelconque de propositions qui favorisent un choix de priorités pour l'école.

- Pour aider concrètement ce processus de dégagement des priorités, nous proposons à la page suivante un exemple de fonctionnement. Le scénario est conçu d'abord pour une école qui utilise l'instrument qui accompagne ce guide. Les écoles qui choisiront d'autres instruments pourront facilement adapter ce fonctionnement à leur situation.

- Aucun échéancier n'est proposé. Mais il sera sans doute nécessaire de s'en donner un, en tenant compte des temps les plus favorables, selon le milieu : journées interétape, journées d'évaluation, journées pédagogiques, etc. On se rappellera cependant que dans les démarches collectives qu'implique le projet éducatif, on ne gagne rien à brûler les étapes.

3.1.3 SYNTHÈSE DE LA PLANIFICATION D'UN PROJET

ANALYSE DE LA SITUATION



ANALYSE DE LA SITUATION:

A CUEILLETTE ET ANALYSE DES DONNÉES

- Cette tâche est confiée à un **comité de coordination** de trois ou quatre membres, mandatés à cet effet. Le comité doit voir à l'administration du questionnaire à tous les intéressés et à produire un rapport. Il est également responsable de prévoir et d'organiser le déroulement de la suite des opérations. (Relire les remarques des pages 23 à 27)

B ANALYSE DES RÉSULTATS PAR CHAQUE GROUPE DE RÉPONDANTS

- À l'occasion de rencontres convoquées par le **comité de coordination,** chaque groupe de répondants (parents, cadres, élèves, professeurs, professionnels non enseignant, autres) est amené à se donner une connaissance approfondie de ses réponses en regard des réponses des autres groupes.

- Chaque groupe choisit deux membres pour le représenter au **comité des priorités.**

CHOIX DES PRIORITÉS:

C DÉTERMINATION DES PRIORITÉS

- Le **comité des priorités** est un groupe représentatif de tous les partenaires du projet éducatif.
  Ce comité a pour tâche de déterminer les besoins qui doivent passer en premier, c'est-à-dire les priorités. (Revoir le contenu des pages 27 à 29).

- On peut songer aussi à faire plutôt appel aux structures déjà existantes et possibles dans l'école: comité d'école, conseil d'école, conseil d'orientation, équipe multi-disciplinaire, etc.

- Deux éléments importants sont à sauvegarder : l'efficacité dans la poursuite du but visé et la représentativité de toutes les composantes de la communauté éducative.

- Le **comité des priorités** remet un rapport écrit au comité de coordination.

D PRÉSENTATION DES PRIORITÉS À TOUTE L'ÉCOLE

- Chaque groupe de répondants se réunit de nouveau pour analyser, critiquer et corriger au besoin le choix établi par le **comité des priorités.** Il remet un rapport écrit de son travail au **comité de coordination.**

- Dans certains milieux, il sera préférable de faire appel à une assemblée générale des partenaires du projet éducatif (même ceux qui n'ont pas répondu au questionnaire). La tâche de l'assemblée générale, convoquée et dirigée par le comité de coordination, consiste à discuter, amender, rejeter ou entériner les priorités retenues par le **comité des priorités.**

- Le **comité de coordination** fait rapport par écrit à la direction de l'école sur l'ensemble des opérations et sur le choix des priorités retenues par la communauté éducative.

E ACCEPTATION DES PRIORITÉS

- Dans un premier temps, il appartient à la direction de l'école ou, là où il existe, au conseil d'orientation, de prendre une décision quant aux priorités que l'école doit se donner. Si un large consensus s'est dégagé entre les différents partenaires, les priorités sont normalement celles retenues par l'ensemble. Dans le cas contraire, il faudra trancher sans trop réduire ni transformer.

- Dans un deuxième temps, la direction de l'école ou de l'organisme existe le conseil d'orientation présente les priorités de son projet éducatif aux autorités de la Commission scolaire. Ce temps de négociation est nécessaire pour permettre à la Commission de coordonner l'effort éducatif de l'ensemble des écoles selon ses politiques.

ÉCUEILS À ÉVITER

- Il est à prévoir que cette étape fasse éclater des ***oppositions,*** voire des conflits latents. C'est une dimension possible du vécu scolaire qu'il ne faut pas camoufler ni feindre d'ignorer. C'est bien en vain que, dans un milieu conflictuel, on tenterait d'imposer un projet éducatif par le talent d'un leader ou par la contrainte.

- Lorsque l'école est divisée idéologiquement, il vaut mieux ***reconnaître cette situation*** comme une donnée de départ. On peut alors choisir des priorités qui s'accordent spécifiquement avec cette situation, au lieu de partager des rêves.

- La prise en considération réaliste de la nature conflictuelle d'un milieu ne signifie pas qu'aucun projet ne puisse y exister. On sera cependant plus modeste dans les visées. Et on n'essaiera pas de gérer le projet éventuel comme si on se trouvait dans une école unanime. Dans un milieu conflictuel, l'autorité doit notamment utiliser beaucoup plus le pouvoir d'information que le pouvoir de contrainte.

- Comme à l'étape précédente, il est essentiel de faire connaître à tous les ***limites du possible*** et les contraintes de tous genres (financières, techniques, humaines, matérielles, etc.) qui conditionnent tout choix. Cela évite les déceptions ou engendrent des ambitions trop généreuses.

3 LE CHEMINEMENT D'UN PROJET ÉDUCATIF

3.2 PHASE 2: LA REALISATION D'UN PROJET

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Lorsqu'un projet éducatif entre dans sa phase de réalisation, il devient une suite d'activités, un ensemble d'opérations à gérer en conformité avec les orientations prises. Cette phase sera davantage sous la responsabilité immédiate de ceux et celles qui vivent dans l'école à chaque jour.

- Pour franchir cette étape, il faut, préalablement, traduire en objectifs spécifiques les priorités retenues : des objectifs accessibles, simples, évaluables périodiquement. Qui trop embrasse mal étreint.

- Il faut que les priorités retenues par l'ensemble des partenaires du projet puissent se concrétiser dans le vécu quotidien. Cela implique que l'école dispose d'une certaine marge de manoeuvre et gère au moins une part de son budget en ce qui concerne, par exemple, les techniques pédagogiques, l'équipement, l'horaire, le règlement.

- Il faut traduire en coûts les activités choisies pour réaliser les objectifs et allouer les ressources nécessaires à l'exécution du projet : ressources humaines, matérielles, financières. On tiendra compte de l'efficacité, c'est-à-dire de l'optimisation des ressources disponibles : réaliser l'objectif au moindre coût.

- Il faut cependant éviter de croire qu'un projet éducatif implique nécessairement des dépenses inédites et, partant, des subventions nouvelles. Le projet n'est pas un «programme» de plus dans l'école. C'est une façon de vivre et de remplir l'ensemble des tâches. En soi, le projet devrait signifier surtout la concertation des ressources existantes, mais mieux réparties en fonction des objectifs entrevus.

- Il faut prévoir un échéancier de vérification ponctuelle de la marche du projet. Des alternatives pourraient être prévues qui permettent, en cours de route, de contourner les obstacles à la réalisation du projet.

- Il devient important d'identifier les niveaux de responsabilité des différents groupes qui oeuvrent à la réalisation du projet éducatif. Les agents d'éducation à l'intérieur de l'école n'auront pas tous les mêmes responsabilités ni les mêmes tâches. Par contre, la présence des parents sera à prévoir selon les besoins identifiés et selon les possibilités concrètes d'une réalisa-

tion efficace. Il s'agit donc de répartir les pouvoirs et les tâches entre les partenaires du projet éducatif, en accord avec les orientations prises et en tenant compte des capacités de chacun.

ÉCUEILS À ÉVITER

- Même si chaque groupe (chaque service ou chaque département) peut tenter d'en prendre plus large, cette étape devrait aider chaque partie à devenir consciente de son insertion dans un ensemble plus vaste. Le projet éducatif n'a pas pour fonction de chambouler toute l'école.

- Ici aussi les conflits sont possibles, car dans la mise en œuvre chacun surveille ce qui lui tient à cœur. On axera l'attention sur la ***complémentarité*** et la ***relativité*** des moyens, qui sont rarement irréductibles les uns aux autres.

- Compte tenu des remarques faites précédemment, le choix des moyens peut porter, dans un premier temps, non sur l'ensemble des activités de l'école, mais sur un aspect de la vie scolaire qui peut plus facilement faire l'objet d'un consensus. Il est probable qu'un sain réalisme commandera de se doter, au départ, d'une fusée à court rayon d'action.

- Dans une école où se manifeste chaque année une grande mobilité du personnel, la responsabilité de la réalisation du projet éducatif repose sur un petit nombre qui risque de trouver l'entreprise un peu lourde. Par contre, l'existence même d'un projet et certaines étapes de sa réalisation pourraient favoriser une plus grande stabilité du personnel.

- Certaines écoles sont tentées de confier la réalisation des objectifs spécifiques de l'éducation chrétienne au seul service d'animation pastorale. C'est là une approche limitative, qui risque de marginaliser le caractère confessionnel de l'école.

3 LE CHEMINEMENT D'UN PROJET ÉDUCATIF

3.3 PHASE 3: L'EVALUATION D'UN PROJET

DE QUOI S'AGIT-IL?

- Évaluer, c'est porter un jugement de valeur sur ce qui se fait en regard des objectifs à atteindre en vue d'une amélioration de son action. L'évaluation n'est possible que si, dans la formulation du projet éducatif que l'on se donne, on prévoit les ***critères,*** les ***indicateurs*** qui permettront de faire l'évaluation progressive ou sommative.

- L'évaluation **progressive** est celle qui porte sur le progrès accompli, en cours de route, dans l'atteinte des objectifs. L'évaluation ***sommative*** arrive à la fin d'une étape importante, selon le plan fixé.

- L'évaluation, progressive et sommative, permettra à l'ensemble des partenaires de faire le point sur les priorités retenues et de décider si et comment on doit continuer à marcher dans la même direction.

- Il n'est ni nécessaire ni utile de refaire tout le processus d'élaboration d'un projet chaque année. Un projet initial peut, avec les années, s'élargir et rejoindre d'autres aspects de l'activité éducative. Cependant, l'école devra peut-être s'obliger à refaire le point sur ses acquis à tous les deux ou trois ans, lorsqu'elle déplace ses préoccupations sur d'autres coordonnées du projet éducatif. Cela en fonction des changements dans sa clientèle et dans son équipe d'enseignants, ainsi qu'en fonction des changements qui surviennent dans la société et dans l'Église.

- Compte tenu que les besoins de l'école sont presque illimités et que la sélection des priorités donne lieu à des choix difficiles, il est important qu'une école catholique puisse faire le point périodiquement sur la question confessionnelle et réviser la place effective qu'elle fait à la dimension chrétienne dans son projet éducatif.

ÉCUEILS À ÉVITER

- Il faut éviter de n'évaluer qu'à la fin d'un long processus. Si des évaluations ponctuelles à certains carrefours n'ont pas été prévues dans l'échéancier des opérations, le milieu s'expose à l'essoufflement et à ne plus être capable d'apprécier le chemin parcouru.

- La phase d'élaboration d'un projet est souvent source d'attitudes et de relations nouvelles entre les groupes. Celle de la réalisation du projet donne lieu à des opérations et à des initiatives plus variées à l'image de la vie. L'évaluation est alors nécessaire pour renvoyer au milieu le reflet de ce bouillonnement de vie.

- Par ailleurs, la déception peut être grande de constater qu'un projet bien élaboré pendant des mois d'échanges et de discussions n'a pas produit les résultats escomptés. Il y a là plusieurs facteurs à analyser. ***Il faut évaluer pour évoluer.***

- L'évaluation est souvent rendue difficile en raison du renouvellement rapide des professeurs et des élèves, du changement dans les intérêts et les goûts de la clientèle. Il faut se rappeler que l'évaluation se fait d'abord en fonction de la visée de départ et qu'on ne réinvente pas l'école à chaque jour.

- L'évaluation ne doit pas se faire en vase clos. Il est nécessaire de faire appel à tous les partenaires qui ont participé à l'élaboration du projet, en particulier aux parents. C'est aussi le moment d'une concertation renouvelée avec la Commission et les autres écoles du territoire.

- Un projet n'est jamais fait une fois pour toutes. Il peut sans cesse être repris, réactualisé, renouvelé.

4 QUELQUES PISTES DOCUMENTAIRES

Dans ce dernier chapitre, il n'est pas question de présenter une bibliographie, même sommaire, sur le projet éducatif et les notions connexes. Il s'agit tout au plus de rappeler l'existence de quelques documents d'appoint sur les principaux éléments de contenu d'un projet éducatif. Puisque ce Guide s'adresse d'abord à ceux et celles qui veulent s'engager concrètement à faire avancer leur école dans un sens donné, il faut des références brèves et facilement accessibles. Les points de repère pour baliser la route à suivre ne doivent pas détourner des opérations quotidiennes à entreprendre. C'est autour de certains des sujets énumérés au chapitre 2 que des références sont données ici à titre indicatif.

■ AU SUJET DES FINALITÉS

- ***Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec,*** Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1977, nos 1.75 à 1.99.
- ***L'école québécoise, Énoncé de politique et plan d'action,*** Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1979, nos 2.2 à 2.2.17.
- ***Fondements du projet de programme expérimental de formation personnelle et sociale,*** Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, MEQ, Québec, juin 1976, pp. 5-11.
- Grandmaison, Jacques, ***L'école enfirouapée,*** Stanké, Montréal, pp. 95-98.

■ AU SUJET DES OBJECTIFS

- ***Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec,*** Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1977, nos 2.32 à 2.40 et 3.73.
- ***L'école québécoise, Énoncé de politique et plan d'action,*** Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1979, nos 2.3 à 2.3.14.
- ***L'école milieu de vie. Organisation pédagogique de l'enseignement élémentaire,*** Service général des communications du MEQ, code 16-6203.
- ***L'école milieu de vie. École secondaire polyvalente,*** Service général des communications du MEQ, code 12-2021.

- Conseil supérieur de l'éducation, ***L'État et les besoins de l'éducation, Rapport 1976-1977,*** Gouvernement du Québec, 1977, pp. 231-236.

■ AU SUJET DES CONCEPTIONS DE L'APPRENTISSAGE

- Conseil supérieur de l'éducation, ***L'activité éducative, Rapport 1969-1970,*** Gouvernement du Québec, 1971, pp. 35-38.

- Declos, Jean, «Inventaire de quelques conceptions et essais de typologie», ***Cahier de pastorale scolaire,*** octobre 1973, pp. 117-136.

- ***S'inventer un projet,*** Comité provincial de pastorale au secondaire, avril 1975.

- ***Être au présent,*** Comité provincial de pastorale à l'élémentaire, septembre 1975.

■ AU SUJET DU CARACTÈRE CONFESSIONNEL

- ***L'école québécoise, Énoncé de politique et plan d'action,*** Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1979, ch. 1 nos 1.6 à 1.6.19.

- Comité catholique, ***Voies et impasses,*** fascicule no 1, Gouvernement du Québec, 1974, pp. 30-42.

- Conseil supérieur de l'éducation, ***L'état et les besoins de l'éducation, Rapport 1976-1977.*** Gouvernement du Québec, 1977, pp. 58-59.

- Conseil supérieur de l'éducation, ***L'état et les besoins de l'éducation, Rapport 1978-1979,*** Gouvernement du Québec, 1979, pp. 33-44.

- Comité catholique, ***Dans ce pays,*** Gouvernement du Québec, 1976. (A l'école catholique, l'accueil des enfants de traditions religieuses et culturelles diverses).

- «L'éducation chrétienne», dans ***La Revue scolaire,*** février-mars 1978, pp. 8-11.

- ***Le livre blanc des Commissions scolaires, Pour une école publique ouverte et une commission scolaire responsable,*** Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, mars 1978.

- Le plan de développement relatif à l'éducation 1977-1980.

■ AU SUJET DES VALEURS ET DES IDÉOLOGIES

- Naud, A. et Morin, L., ***L'esquive, rapport de l'étude effectuée pour le Conseil supérieur de l'éducation,*** septembre 1978.
- Grandmaison, Jacques, ***L'école enfirouapée,*** Stanké, 1978, pp. 39-43.
- Centrale de l'enseignement du Québec, ***Proposition d'école*** (Plate-forme revendicative pour une école de masse à bâtir maintenant), 1978, pp. 3-7.

■ AU SUJET DES BESOINS DES ÉLÈVES

- ***Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec,*** Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1977, nos 224 à 227, 338 à 343.
- ***L'école québécoise, Énoncé de politique et plan d'action,*** Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1979, pp. 84-85.
- Paré, A., ***Créativité et pédagogie ouverte,*** volume 1, édition NHP, Laval, 1977, pp. 170-177.
- «Le vécu religieux des jeunes et l'éducation chrétienne», dans ***Bulletin de liaison,*** AAPSQ, septembre 1975, pp. 8-29.

■ AU SUJET DES ATTENTES DES PARENTS

- Grégoire, N., «La participation des parents, oui mais laquelle?» dans ***L'école coopérative,*** octobre 1977, pp. 8-17.
- Henripin, M., «Les ambiguïtés et les difficultés inévitables de toute participation», dans ***Prospectives,*** février-avril 1978, pp. 91-94, pp. 108-110.
- Pelchat, J., Georgeault P., Poitras G., «Comment naît et se développe l'innovation dans l'enseignement élémentaire québécois», dans ***L'école coopérative,*** janvier 1975, pp. 13-16.

■ AU SUJET DE L'ENCADREMENT

- «Éléments à considérer dans l'identification des besoins d'encadrement des élèves» ***Encadrement des élèves, récupération, surveillance et activités étudiantes extra-horaire,*** MEQ, Service aux étudiants, code 16-5522, pp. 16-27.

■ AU SUJET DE L'EVALUATION

- ***L'école québécoise, Énoncé de politique et plan d'action,*** Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1979, Ch. 8.

- Gingras, Paul-Émile et Mathieu Girard. ***L'analyse institutionnelle: s'évaluer pour évoluer,*** CADRE, Montréal, 1975.

- Gingras, Paul-Émile. ***Le concept d'«indicateur» appliqué à l'éducation,*** CADRE, Montréal, 1977.

- Gingras, Paul-Émile. «Le livre vert et l'évaluation». ***Prospectives,*** février-avril 1978, pp. 61-65.

RÔLE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE ET LES AUTRES INTERVENANTS EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE DANS UNE COMMISSION SCOLAIRE

EXTRAITS DE DEUX QUESTIONS PRESSANTES POUR L'ÉCOLE CATHOLIQUE DU COMITÉ CATHOLIQUE

Gouvernement du Québec
Conseil supérieur
de l'éducation

Comité catholique

DEUX QUESTIONS PRESSANTES POUR L'ÉCOLE CATHOLIQUE

Juin 1983

Le conseiller en éducation chrétienne

Au cours des ans, la presque totalité des commissions scolaires a engagé un conseiller en éducation chrétienne. Cependant, le Comité catholique a constaté que, dans plusieurs commissions scolaires, le nombre d'heures que le conseiller en éducation chrétienne consacre à sa tâche spécifique diminue sans cesse. Cette constatation s'explique sans doute par les restrictions budgétaires et les nombreuses coupures de postes qui ont affecté le corps des professionnels non enseignants dont le conseiller en éducation chrétienne fait partie. Mais elle s'explique également, en plus des premières raisons invoquées, par l'ajout de dossiers qui n'ont rien à voir, ou si peu, avec la tâche propre du conseiller en éducation chrétienne.

Cette tendance inquiète le Comité catholique. Car, en ce domaine comme en bien d'autres, existe un seuil qu'il faut se garder de franchir sous peine de rendre un service inefficace et strictement nominal. Le Comité a toujours attaché une importance primordiale à la fonction de conseiller en éducation chrétienne. Il a même fait du soutien pédagogique l'un des indices de vérification du vécu scolaire au plan confessionnel[5].

Ce qui préoccupe le Comité catholique, encore plus que la diminution du temps affecté à la fonction de conseiller en éducation chrétienne, ce sont les défis nouveaux et importants qu'auront à relever les écoles et les commissions scolaires dans les années à venir. Pensons à la confessionnalité des écoles, à l'implantation des nouveaux programmes en enseignement religieux, à la mise en place du régime d'option, à la dimension chrétienne du projet éducatif. De plus, par suite de l'application des mesures proposées dans le projet de loi sur l'enseignement primaire et secondaire public, on aura probablement à relever ces défis dans un contexte nouveau, celui, en particulier, d'une commission scolaire non confessionnelle qui aura à gérer à la fois des écoles confessionnelles et des écoles non confessionnelles qui, elles aussi, dispenseront un enseignement religieux catholique et assureront des services de pastorale.

Pour toutes ces raisons, le Comité catholique désire réaffirmer le rôle essentiel et primordial du conseiller en éducation chrétienne. Il croit que la conjoncture présente et à venir imposera aux commissions scolaires de s'intéresser principalement à six dossiers importants, tant pour l'évolution de notre système d'éducation que pour la qualité de l'éducation chrétienne en notre milieu.

---

5. Conseil supérieur de l'éducation, *Lois et les besoins de l'éducation*, Rapport 1979-1980, p. 98.

1. Le rôle du conseiller en éducation chrétienne

Déjà, en 1974, le Comité catholique promulguait un règlement[6] dont l'article 26 se lisait comme suit :

> *« Les autorités doivent prendre les mesures pour assurer les tâches d'animation et de coordination des activités d'enseignement religieux et de pastorale dans les institutions soumises à leur juridiction. »*

Dans la note explicative, on affirmait :

> *« L'animation, la coordination, l'orientation et l'évaluation des activités d'enseignement religieux et d'animation pastorale sont nécessaires à la qualité et au bon fonctionnement de ces activités ainsi qu'à la réalisation du projet d'éducation chrétienne. Elles sont notamment la responsabilité des conseillers en éducation chrétienne et des conseillers pédagogiques en enseignement religieux qui doivent collaborer, aux divers paliers de l'organisation scolaire, avec les responsables du projet scolaire. »*

Depuis lors, la fonction de conseiller en éducation chrétienne s'est précisée. On en trouve la description dans le plan de classification des emplois[7]. Cette fonction s'est développée selon trois axes principaux :

- *celui de conseil auprès du directeur général, des cadres, des directeurs d'écoles; cette tâche de conseiller s'effectuera surtout par rapport aux questions touchant le statut confessionnel des écoles, l'application des règlements du Comité catholique, la réalisation du projet éducatif chrétien dans les écoles catholiques. . .;*
- *celui d'animation, tant au plan professionnel que personnel, auprès des animateurs de pastorale et des professeurs en enseignement religieux, particulièrement là où la commission scolaire est dans l'impossibilité d'engager un conseiller pédagogique en enseignement religieux; ce rôle d'animation se jouera sous le mode de l'orientation, de la coordination et de l'évaluation des activités relatives à l'éducation chrétienne de même que sous le mode du perfectionnement et du ressourcement du personnel affecté à l'éducation chrétienne;*

---

6. Règlement du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation, juin 1974.

7. Voir définition de la catégorie d'emplois, selon le *Plan de classification du personnel professionnel*, avril 1980, p. 26.

- *celui de liaison entre les écoles, les familles, les communautés chrétiennes locales et de liaison entre les autorités de la commission scolaire et l'Église diocésaine de qui il reçoit un mandat pastoral; cette tâche d'assurer des liens s'effectuera entre autres par l'interpellation des diverses instances impliquées, par la concertation, par la transmission des attentes réciproques, par l'information.*

2. Des dossiers prioritaires

Dans les prochaines années, six dossiers prioritaires amèneront les conseillers en éducation chrétienne à assumer des responsabilités accrues :

L'implantation de nouveaux programmes en enseignement religieux

En 1980, le ministère de l'Éducation établissait un cadre relatif à l'élaboration des programmes et des guides pédagogiques. Ces nouvelles exigences demandaient une révision de l'ensemble des programmes, dont les programmes en enseignement religieux. L'implantation de ces nouveaux programmes commence à peine. Elle impose et elle imposera à l'ensemble des professeurs une mise à jour importante pour connaître les nouveaux contenus, leurs objectifs, les moyens de les atteindre, les méthodes d'évaluation, et pour assimiler les fondements théologiques et bibliques de ces nouveaux programmes ainsi que de leurs assises psycho-pédagogiques.

Cette implantation exigera la mise en place de moyens de perfectionnement qui permettront aux enseignants de parfaire leur formation de base tant au plan pédagogique que théologique. Elle nécessitera également une animation suivie des professeurs dans le but de répondre aux problèmes concrets qui se poseront en cours d'année et d'opérer certains ajustements à l'occasion.

Normalement, cette tâche d'animation et de perfectionnement devrait être assumée par le conseiller pédagogique en enseignement religieux. Cependant, la plupart des commissions scolaires n'ont pas ou n'ont plus de conseiller pédagogique en enseignement religieux. Tout au cours de l'implantation de ces nouveaux programmes, le conseiller en éducation chrétienne devra exercer un rôle suppléti essentiel et témoigner d'un leadership certain pour en assurer le succès.

L'instauration du régime d'option

En mai 1982[8], le Comité catholique indiquait au ministre de l'Éducation son intention d'instaurer un régime d'option entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral, à toutes les années du primaire et du secondaire. À cet effet, les nouveaux articles du Règlement du Comité, obligatoires à compter du 1er septembre 1985, peuvent être appliqués dans les écoles déterminées par l'autorité scolaire dès le 1er septembre 1983. L'implantation de ce régime exigera la mise en place d'aménagements nouveaux. Dans le régime actuel d'écoles reconnues comme catholiques, le conseiller en éducation chrétienne aura un rôle important en vue d'assurer aux différents milieux l'information objective et précise relative aux objectifs de l'enseignement religieux et de l'enseignement moral. Le conseiller devra déployer tact et objectivité pour que soit instauré ce régime d'option dans le respect des droits de chacun.

La mise en place harmonieuse d'un tel régime suppose que chaque intervenant soit bien au fait de ses responsabilités propres et qu'il les assume efficacement. Que ce soit les enseignants qui devront bien se concerter entre eux, que ce soit les parents qui devront bien clarifier leur option par rapport à la foi chrétienne, que ce soit les autorités scolaires qui devront consentir les investissements requis, tous ces intervenants trouveront dans le conseiller en éducation chrétienne la « cheville ouvrière[9] » indispensable à leur implication réciproque.

La révision du statut confessionnel

Les écoles publiques actuelles, dans leur ensemble, sont catholiques ou protestantes. La loi 27, amendant la Loi sur l'instruction publique en définissant les commissions scolaires pour catholiques et les commissions scolaires pour protestantes, les habilitait à gérer des écoles autres que catholiques ou protestantes selon le cas[10].

De son côté, le Comité catholique s'est déjà dit d'accord pour qu'une école catholique révise son statut confessionnel si celui-ci ne correspond plus ni à la réalité vécue, ni à la volonté clairement exprimée des parents. Il souhaitait même que, par souci de vérité, l'école catholique fasse des évaluations et réévaluations périodiques[11].

---

8. Comité catholique, *L'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral dans l'école catholique*, mai 1982.

9. Dr Camille Laurin, *Allocution au congrès de l'Association québécoise des conseillers au service de l'éducation chrétienne*, 31 octobre 1982, texte dactylographié, p. 2.

10. Loi sur l'instruction publique, L.R.Q., chap. I-14, art. 189, par. 3-4. Suivant le juge Owen de la Cour supérieure dans le cas de l'école Notre-Dame-des-Neiges, ce pouvoir de gérer des écoles « autres » serait inopérant dans les corporations scolaires des villes de Montréal et de Québec, en raison de la situation scolaire particulière à ces deux villes avant 1867, qui se trouve garantie par l'article 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique.

11. Conseil supérieur de l'éducation, *L'état et les besoins de l'éducation* Rapport 1977-78, no 2.34, pp. 209-306.

Une première évaluation s'imposera dès les prochaines années, advenant l'adoption du projet de loi sur l'enseignement primaire et secondaire public.

La révision du statut confessionnel d'une école, si elle a lieu, ne pourra être laissée à la seule spontanéité de chaque milieu. Elle devra, au contraire, s'effectuer selon un processus précis où chacun devra assumer sa responsabilité. L'expérience acquise ces derniers temps par le Comité au sujet de la reconnaissance d'écoles confessionnelles démontre qu'un tel exercice suppose une information objective et une consultation sérieuse du milieu, principalement des parents. Le conseiller en éducation chrétienne sera donc appelé à consacrer une partie importante de son temps à conseiller les directions d'écoles, les comités d'écoles et les divers groupes intéressés sur les démarches à suivre pour arriver à faire un choix éclairé et démocratique d'un statut pour leur école. Il aura beaucoup à faire au début surtout si toutes les écoles doivent réviser leur statut à l'intérieur d'un nombre d'années déterminé. Enfin il lui reviendra de fournir aux divers intéressés l'information requise sur la nature d'une école catholique.

Le renouvellement de l'animation pastorale

Le Comité catholique a toujours considéré l'animation pastorale comme une activité distincte mais complémentaire de l'enseignement religieux. Même si elle est complémentaire, elle n'en demeure pas moins, dans la pensée du Comité, nécessaire et essentielle à l'éducation religieuse des jeunes. Ce n'est donc pas une activité appelée à disparaître. Cependant, elle se déploiera désormais dans un contexte scolaire modifié, entre autres choses, par l'implantation du régime d'option entre l'enseignement religieux et l'enseignement moral. Elle évoluera également dans un contexte pluraliste qui nécessitera de la souplesse et des adaptations délicates. Enfin, elle s'adressera à des jeunes qui vivent dans un climat socio-culturel qui ne facilite pas l'ouverture à l'interpellation évangélique. Voilà le contexte exigeant à l'intérieur duquel les animateurs de pastorale accompliront leur tâche.

Le conseiller en éducation chrétienne devra donc renforcer sa présence et son soutien auprès des animateurs dans les multiples facettes de leur activité en milieu scolaire.

Ainsi il aura sans doute fort à faire pour fournir le perfectionnement requis à la mise en application des nouvelles orientations et pour assurer à l'animateur de pastorale le ressourcement indispensable à la qualité évangélique de son animation.

Dans l'immédiat, dès septembre 1983, il devra conseiller les animateurs dans le choix d'activités appropriées aux différents milieux parmi celles proposées dans le nouveau répertoire d'objectifs et dans les guides pédagogiques et, par la suite, les aider dans l'évaluation de leurs projets.

Enfin, dans la révision des programmes en enseignement religieux, on a voulu établir des « lieux de convergence » mieux articulés entre l'enseignement religieux et l'animation pastorale. Encore là le conseiller en éducation chrétienne aura à promouvoir des occasions d'échanges et de concertation entre les enseignants et les animateurs de pastorale, particulièrement dans les milieux où ce genre de communication ne naît pas spontanément.

La relation avec les communautés chrétiennes

L'implication des communautés chrétiennes dans l'animation pastorale des jeunes du primaire et dans la préparation des sacrements ira en grandissant grâce à une double prise de conscience : d'une part, on saisit mieux que l'école, en assumant largement l'éducation de la foi des jeunes, avait suppléé à la famille et à la communauté chrétienne; d'autre part, comme conséquence, de plus en plus les milieux perçoivent qu'il faut assumer en coresponsabilité l'enseignement religieux et surtout l'animation pastorale au primaire.

C'est pourquoi, un nombre croissant de communautés assument maintenant cette responsabilité d'autres manières. Elles engagent de nouveaux agents de pastorale qui prennent en partie la relève des prêtres de paroisse dans la pastorale du primaire; elles mettent aussi sur pied des équipes pastorales formées très souvent de parents d'élèves du primaire accompagnés d'un prêtre ou de cet agent de pastorale. Le conseiller en éducation chrétienne voit donc un champ nouveau s'ouvrir devant lui et sa responsabilité s'élargir d'autant : il lui faut souvent participer au choix de ces agents de pastorale et de ces équipes, leur assurer une formation indispensable pour la tâche qu'ils assument, les accompagner dans leurs démarches nouvelles pour que leur insertion se fasse de façon efficace et harmonieuse dans la vie de l'école, et pour que les relations soient les meilleures avec les directions d'écoles et avec les enseignants.

Au secondaire, l'animation pastorale ne prend pas son origine dans les communautés paroissiales. Elle est assurée par des agents pastoraux rémunérés à cette fin. Cependant, il devient plus évident aujourd'hui que cette animation pastorale risque de produire peu de fruits si elle n'assure pas des liens plus organiques avec les familles et les communautés chrétiennes. Voilà une tâche difficile qui nécessitera également la présence active du conseiller en éducation chrétienne. Il aura sans doute à conseiller mais aussi à chercher avec les animateurs des voies encore inédites de collaboration entre la pastorale scolaire et la pastorale paroissiale.

C'est pourquoi, reprenant à son compte l'expression du ministre Laurin, le Comité catholique affirme que le conseiller en éducation chrétienne aura plus que jamais à établir des ponts et passerelles entre les écoles, les familles et les communautés chrétiennes[12].

---

12. Dr Camille Laurin, *Allocution au congrès de l'Association québécoise des conseillers au service de l'éducation chrétienne*, 31 octobre 1982, texte dactylographié, p. 15.

Le respect des droits

L'école catholique doit relever le défi de concilier le respect des droits individuels et des droits collectifs. C'est souvent affaire de mentalités plus que de directives. C'est parfois affaire de doigté et de délicatesse.

Il n'est pas dans l'intention du Comité de traiter largement ici de cette question des droits à concilier. Il l'a déjà fait dans un document antérieur[13]. Il s'agit plutôt d'attirer l'attention sur les problèmes que le respect des droits des uns et des autres posera dans la vie quotidienne des milieux. Malheureusement, l'intolérance, le manque d'un véritable esprit pluraliste, les difficultés concrètes d'aménagement du respect de ces droits ne manqueront pas de soulever, à différents endroits, des problèmes qu'il faudra bien résoudre.

Le Comité catholique croit, pour sa part, que la direction générale des commissions scolaires et les directions d'écoles en particulier auront leur large part de responsabilité dans la solution des difficultés. Cependant, comme il s'agit de questions touchant aux convictions religieuses des personnes et des groupes, on peut facilement présumer que, dans les faits, le conseiller en éducation chrétienne sera mis à contribution. Que ce soit à travers des conseils ou des interventions ponctuelles auprès des intéressés, il risque d'être impliqué d'une façon ou d'une autre. Tout au moins auprès des catholiques, devra-t-il, en relation sans doute avec les animateurs de pastorale, contribuer à développer un esprit d'accueil des autres et de respect de leurs droits. Car, si la diversité religieuse devient une réalité culturelle importante, l'apprentissage de l'esprit pluraliste n'est pas fait pour autant et exigera que des personnes y consacrent du temps, notamment le conseiller en éducation chrétienne.

Le Comité catholique croit enfin que le conseiller en éducation chrétienne devra, dans les prochaines années, aider l'école catholique à demeurer fidèle à elle-même dans l'ensemble de son projet d'éducation. Par ailleurs, dans l'école non confessionnelle, il devra veiller à ce que les droits des catholiques à l'enseignement religieux et à l'animation pastorale soient convenablement respectés.

3. Une fonction indispensable

Face aux défis de l'enseignement religieux catholique et de la pastorale et face à l'évolution culturelle de notre milieu, l'école catholique doit adopter une attitude positive. Autant il importe de se montrer ouvert, accueillant et respectueux à l'égard de ceux qui rejettent l'éducation religieuse à l'école, autant il importe de veiller à ce que cette évolution ne se fasse pas au détriment des valeurs auxquelles tient toujours une majorité importante de citoyens et citoyennes du Québec.

---

13. Comité catholique, *L'école publique catholique dans un système scolaire en évolution*, juin 1982, p. 6.

Le Comité catholique tient à réaffirmer le rôle indispensable du conseiller en éducation chrétienne au sein de chacune des commissions scolaires comme une des mesures nécessaires à une harmonieuse évolution de l'ensemble de cette question. Le Comité pense même que, dans la plupart des commissions scolaires, surtout celles où le primaire et le secondaire sont intégrés, il faudra envisager une pleine tâche pour le conseiller en éducation chrétienne et, en certains milieux, davantage. Ce n'est pas une tâche qui est appelée à disparaître au fil des années dans les commissions scolaires : au contraire, elle exigera davantage si l'on prend au sérieux les attentes de la population catholique concernant la qualité de l'enseignement religieux et de la pastorale scolaire. C'est pourquoi le Comité croit qu'il faut freiner la tendance à gruger le temps consacré effectivement à la tâche spécifique du conseiller en éducation chrétienne et réévaluer cette tâche à la mesure des besoins nouveaux. Car, au-delà d'un certain seuil, un tel service devient impuissant et insignifiant.

Le Comité n'entend pas imposer des normes précises par rapport à cette tâche, laissant à chaque milieu le soin de déterminer les ressources qui doivent être consacrées pour assumer les responsabilités actuelles et nouvelles. Selon les milieux, la taille des commissions scolaires, les objectifs poursuivis et les problèmes vécus, la tâche de conseiller que nous avons décrite plus haut peut nécessiter une demi-tâche, une pleine tâche ou encore davantage. Si, par exemple, il s'agissait d'une commission scolaire intégrée, ayant un nombre d'élèves élevé, on pourrait même sentir le besoin de fournir de l'aide en personnel au conseiller en éducation chrétienne.

Enfin, le Comité souhaiterait que les divers dossiers précédemment décrits servent à déterminer, dans chaque commission scolaire, le temps normal requis à l'accomplissement satisfaisant de la tâche ainsi évaluée.

Conclusion

Les deux questions pressantes que le Comité catholique a cru essentiel d'aborder ici reflètent deux inquiétudes majeures qui ressortent de ses audiences en milieu scolaire. Elles démontrent toutes deux qu'il y a des seuils à considérer. Autrement l'efficacité du rendement devient un vain mot, le discours sur la qualité de l'éducation religieuse devient illusoire et futile.

Ces deux fonctions-clefs de l'éducation religieuse à l'école exigent, de façon urgente, que les seuils d'efficacité soient respectés. D'une part le professeur d'enseignement religieux ou celui d'enseignement moral au secondaire ne saurait atteindre la qualité de l'enseignement, si la charge de travail rend la communication impossible en raison d'un trop grand nombre de groupes d'élèves. D'autre part, le conseiller en éducation chrétienne ne saurait remplir pleinement son rôle si, en raison d'un surcroît de tâche ou d'un engagement à temps partiel, il ne dispose plus du temps nécessaire pour remplir les obligations de sa fonction de conseiller en éducation chrétienne.

Voilà ce que le Comité catholique croit de son devoir de rappeler aux responsables scolaires, pour faire écho aux attentes et aux appréhensions qui se sont manifestées constamment lors de ses audiences. Ce sont des questions difficiles et délicates, le Comité en convient. Mais un examen attentif de la situation s'impose afin que soient apportées les solutions opportunes et nécessaires pour assurer la qualité de l'éducation religieuse à l'école.

MEMBRES DU COMITÉ CATHOLIQUE

Lucien BEAUCHAMP
Président du Comité
Salaberry-de-Valleyfield

Denise BÉLANGER
Parent
Cap-de-la-Madeleine

Jean-Guy BISSONNETTE
Vicaire général du Diocèse de Saint-Jean – Longueuil
Longueuil

Yvon CHERRIER
Chef de l'approvisionnement des films
Radio-Canada
Île Bizard

Noëlla CRÉPEAU-CLERMONT
Professeur à l'école Joseph-François-Perreault
Rosemont

Rita DUBÉ
Conseillère pédagogique en enseignement moral et religieux à la C.S.R. de l'Estrie
Saint-Denis-de-Brompton

Bernard FORTIN
Directeur
Office de la famille de Montréal
Rosemont

Pierre GAUDETTE
Professeur à la Faculté de Théologie
Université Laval
Sillery

André GAUMOND
Curé de la paroisse Saint-Pamphile
Saint-Pamphile

Denise HÉBERT
Conseillère en animation au Petit Séminaire de Québec
Sainte-Foy

Joseph HOFBECK
Professeur de théologie à l'Université Concordia
Pierrefonds

Marie-Alice LUPIEN
Infirmière à l'hôpital Le Gardeur
Saint-Sulpice

Fernand PARADIS
Directeur général
Commission des écoles catholiques du Québec
Québec

Pascal PARENT
Curé de la paroisse Sainte-Blandine
Sainte-Blandine

Charles VALOIS (Mgr)
Évêque de Saint-Jérôme
Saint-Jérôme

Richard BROSSEAU
Sous-ministre associé
Ministère de l'Éducation
Québec

Guy MALLETTE
Secrétaire

LE CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE
DANS DEUX QUESTIONS PRESSANTES POUR
L'ÉCOLE CATHOLIQUE, COMITÉ CATHOLIQUE
JUIN 1983

UNE LECTURE ...

LE CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE

Introduction

0.1 Écho aux attentes et aux appréhensions manifestées constamment lors d'audiences.

0.2 Constats

0.2.1 Le nombre d'heures que le conseiller en éducation chrétienne consacre à sa tâche spécifique diminue sans cesse:

- restrictions budgétaires et coupures de postes,
- ajout de dossiers qui n'ont rien avoir avec l'éducation chrétienne.

0.2.2 Les défis nouveaux et importants qu'auront à relever les écoles et les commissions scolaires augmentent:

- confessionnalité des écoles,
- implantation des nouveaux programmes en enseignement religieux,
- mise en place du régime d'option,
- dimension chrétienne du projet éducatif,
- commissions scolaires non confessionnelles gérant à la fois des écoles confessionnelles et des écoles non confessionnelles,
- écoles non confessionnelles dispensant un enseignement religieux catholique et assurant des services de pastorale.

0.3 Réflexions

0.3.1 Réaffirmation du rôle essentiel et primordial du conseiller en éducation chrétienne.

0.3.2 Identification de six dossiers importants que la conjoncture présente et à venir imposera aux commissions scolaires:

- pour l'évolution de notre système d'éducation,
- pour la qualité de l'éducation chrétienne en notre milieu.

1.0 LE RÔLE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE

1.1 Citation du Règlement du Comité catholique (1974), article 26 et la note explicative.

1.2 Description dans le Plan de classification des emplois (1980).

1.3 Développement de la fonction selon trois axes principaux.

1.3.1 celui de conseil

- auprès
  - .du directeur général
  - .des cadres
  - .des directeurs d'école
- par rapport
  - .au statut confessionnel des écoles
  - .à l'application des règlements du Comité catholique
  - .au projet éducatif chrétien des écoles catholiques

1.3.2 celui de l'animation

- auprès
  - .des animateurs de pastorale
  - .des professeurs en enseignement religieux
- sous le mode
  - .de l'orientation, de la coordination et de l'évaluation
  - .du perfectionnement et du ressourcement

1.3.2 celui de liaison

- entre
  - .les écoles, les familles, les communautés chrétiennes locales
  - .les autorités de la commission scolaire et l'Eglise diocésaine
- par
  - .l'interpellation des diverses instances impliquées
  - .la concertation
  - .la transmission des attentes réciproques
  - .l'information

2.0 DES DOSSIERS PRIORITAIRES

(qui amèneront les conseillers en éducation chrétienne à assumer des responsabilités accrues)

① L'implantation de nouveaux programmes en enseignement religieux

DOSSIER	TÂCHE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE
• Implantation de nouveaux programmes à tous les niveaux du primaire et du secondaire. • Mise à jour des professeurs: - pour connaître les nouveaux contenus, objectifs, stratégies d'enseignement, méthodes d'évaluation, - pour assimiler les fondements théologiques et bibliques, les assises psycho-pédagogiques. • Mise en place de moyens de perfectionnement (plans pédagogique et théologique): - pour répondre aux problèmes concrets, - pour opérer les ajustements d'occasion.	• Si cette tâche d'animation et de perfectionnement devrait être assumée par le conseiller pédagogique en enseignement religieux , le conseiller en éducation chrétienne devra: - exercer un rôle supplétif essentiel dans beaucoup de commissions scolaires, - témoigner d'un leadership certain pour en assurer le succès.

② L'instauration du régime d'option

DOSSIER

- Régime d'option obligatoire à compter du 1er septembre 1985.
- Mise en place d'aménagements nouveaux.
- Information objective et précise relative aux objectifs de l'enseignement religieux et de l'enseignement moral.
- Respect des droits de chacun.
- Concertation des enseignants entre eux.
- Clarification de l'option des parents par rapport à la foi chrétienne.
- Investissements supplémentaires requis de la part des autorités scolaires.

TÂCHE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE

- Rôle important dans l'information aux différents milieux.
- Gestion des droits avec tact et objectivité.
- Cheville ouvrière indispensable à l'implication réciproque de tous les intervenants.

(3) La révision du statut confessionnel

DOSSIER

- Une première évaluation, révision s'imposera pour toutes les écoles à l'intérieur d'un nombre d'années déterminé, si adoption du projet de la Loi 40.
- La révision du statut confessionnel devra s'effectuer selon un processus précis où chacun devra assumer sa responsabilité.
- Un tel exercice suppose une information objective et une consultation sérieuse du milieu, principalement, des parents.

RÔLE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE

- Conseiller les directeurs d'écoles, les comités d'écoles et les divers groupes intéressés sur des démarches à suivre pour arriver à faire un choix éclairé et démocratique d'un statut pour leur école.
- Fournir aux divers intéressés l'information requise sur la nature d'une école catholique.

④
Le renouvellement de l'animation pastorale

DOSSIER

- L'animation pastorale, une activité:
  - distincte mais complémentaire de l'enseignement religieux,
  - nécessaire et essentielle à l'éducation religieuse des jeunes.
- Une activité qui se déploiera dans un contexte scolaire modifié par l'implantation de l'option.
- Une activité qui évoluera dans un contexte pluraliste (souplesse, adaptations).
- Une activité qui s'adressera à des jeunes qui vivent dans un climat socio-culturel qui ne facilite pas l'ouverture à l'interpellation évangélique.
- Mise en application de nouvelles orientations.
- Ressourcement indispensable à la qualité évangélique de son animation.
- Matériel nouveau: répertoire d'objectifs, guide, etc.

RÔLE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE

- Renforcer sa présence et son soutien auprès des animateurs dans les multiples facettes de leur activité.
- Fournir le perfectionnement requis.
- Assurer le ressourcement indispensable.
- Conseiller les animateurs dans le choix d'activités appropriées et les aider dans l'évaluation.

(5) La relation avec les communautés chrétiennes

DOSSIER	RÔLE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE
Au primaire	
• De plus en plus, implication des communautés chrétiennes dans l'animation pastorale, dans la préparation des sacrements: - engagent de nouveaux agents de pastorale (relève des prêtres de paroisse), - mettent sur pied des équipes formées de parents pour accompagner le prêtre ou l'agent de pastorale.	• Participer au choix de ces agents et de ces équipes. • Assurer une formation indispensable. • Accompagner ces éducateurs dans leurs démarches nouvelles pour une insertion efficace et harmonieuse dans la vie de l'école.
Au secondaire	
• Si l'animation pastorale est assurée par des agents pastoraux rémunérés n'originant pas des communautés paroissiales, il y a nécessité d'assurer des liens plus organiques avec les familles et les communautés chrétiennes.	• Aider à assurer des liens plus organiques avec les familles et les communautés chrétiennes. • Conseiller et chercher des voies encore inédites de collaboration entre la pastorale scolaire et la pastorale paroissiale. • Etablir des ponts et des passerelles entre les écoles, les familles et les communautés chrétiennes.

⑥ Le respect des droits

DOSSIER

- L'école catholique doit relever le défi de concilier le respect des droits individuels et des droits collectifs.
- Problèmes: intolérance, manque d'un véritable esprit pluraliste, difficultés concrètes d'aménagement du respect de ces droits.
- Responsabilités de la Direction générale des commissions scolaires, des directions d'école.
- Si la diversité religieuse est une réalité culturelle importante, l'apprentissage de l'esprit pluraliste sera nécessaire.

RÔLE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE

- Mise à contribution lorsque ces questions touchent les convictions religieuses des personnes et des groupes (conseils, interventions ponctuelles).
- Auprès des catholiques, développer un esprit d'accueil des autres et de respect de leurs droits.
- Soutenir l'apprentissage du pluralisme.
- Aider l'école catholique à demeurer fidèle à elle-même dans l'ensemble de son projet d'éducation.
- Dans l'école non confessionnelle, veiller à ce que les droits des catholiques soient convenablement respectés.

3.0 UNE FONCTION INDISPENSABLE

3.1 L'évolution ne doit pas se faire au détriment des valeurs auxquelles tient toujours une majorité importante:

- le rôle du conseiller en éducation chrétienne, une des mesures nécessaires à une harmonieuse évolution.

3.2 Cette tâche exigera davantage si l'on prend au sérieux les attentes de la population catholique.

3.3 Selon les milieux, la taille des commissions scolaires, les objectifs poursuivis et les problèmes vécus, la tâche de conseiller peut nécessiter une demi-tâche, une pleine tâche ou encore davantage soit, de l'aide en personnel au conseiller en éducation chrétienne.

CONCLUSION

- Il y a des seuils à considérer: autrement l'efficacité du rendement devient un vain mot, le discours sur la qualité de l'éducation religieuse devient illusoire et futile.

- Un examen attentif de la situation s'impose afin que soient apportées les solutions opportunes et nécessaires pour assurer la qualité de l'éducation religieuse à l'école.

À TITRE D'EXEMPLE

RÔLE DU CONSEILLER EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE DANS UNE COMMISSION SCOLAIRE

Adopté par le CRDG
26 et 27 novembre 1981

Le comité de l'éducation chrétienne
région Bas-Saint-Laurent/Gaspésie

Les rôles respectifs du directeur général et du directeur des services éducatifs relativement aux fonctions du conseiller en éducation chrétienne dans une commission où ce dernier est également conseiller pédagogique en enseignement moral et religieux

---

Dans le document 27-01, de la politique administrative et salariale * dont les dispositions ont été approuvées le 29 juin 1973 par monsieur François Cloutier, ministre de l'Education du temps, la nature du travail du conseiller en éducation chrétienne est définie comme suit:

> "Sous l'autorité du directeur général et tout en respectant les pouvoirs, devoirs et responsabilités dévolues à chacune des catégories de personnel de la commission, le conseiller en éducation chrétienne oriente, anime et évalue les activités relatives à l'éducation chrétienne".

Le dernier document paru qui traite la même question, "Le Plan de classification du personnel professionnel" (avril 1980), produit par la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, présente comme suit la nature du travail du conseiller en éducation chrétienne:

> "Les emplois de conseiller en éducation chrétienne sont des emplois de professionnel qui comportent plus spécifiquement des fonctions de conseil auprès du directeur général et du personnel de cadre, de même que

---

* Document intitulé: Le Conseiller en éducation chrétienne et l'animateur de pastorale des commissions scolaires et des commissions régionales.

> des fonctions d'animation du personnel affecté à la pastorale et à l'enseignement religieux quant à l'orientation, à l'organisation et à l'évaluation des activités relatives à l'éducation chrétienne."
>
> "Cet emploi s'exerce sous l'autorité du directeur général et comporte aussi les relations avec les autorités religieuses compétentes en vue de favoriser l'information, l'animation et la participation des collectivités religieuses concernées par la population desservie par la commission scolaire."

Voilà pour ce qui est des dispositions contenues dans les documents officiels du ministère de l'Education et de la Fédération des commissions scolaires concernant la tâche du conseiller en éducation chrétienne.

Pour ce qui est du conseiller pédagogique en quelque matière que ce soit, le même document "Plan de classification du personnel professionnel" (Avril 1980) de la Fédération des commissions scolaires dit:

> "... les emplois de conseiller pédagogique sont des emplois de professionnel qui comportent plus spécifiquement des fonctions de conseil auprès du personnel de cadre responsable des services d'enseignement et d'animation pédagogique."

Ceci dit, comment dans le vécu quotidien d'une commission scolaire, organiser les services d'un conseiller en éducation chrétienne qui a également à exercer une tâche de conseiller pédagogique en enseignement moral et religieux et à quelle autorité doit-il se référer dans l'exercice de ses fonctions ?

Le projet global d'une école catholique déborde largement l'acte pédagogique de l'enseignement religieux; le statut confessionnel d'une école ne se vérifie pas uniquement à la qualité de l'enseignement religieux ou des services en animation pastorale qu'offre cette dernière. Le rapport 1979-1980 du Conseil supérieur de l'Education fait d'ailleurs un sérieux rappel à ce sujet.

Trois faits:

- Les écoles sont confessionnelles catholiques.
- Les commissions scolaires portent la responsabilité de la bonne marche de ces écoles.
- Le conseiller en éducation chrétienne est la personne sur qui peut et doit compter la direction de la commission scolaire en matière de confessionnalité et de qualité de l'éducation chrétienne dans ces écoles.

Dans un contexte comme celui-ci, il est des responsabilités qui ne peuvent relever d'une autre compétence que celle du directeur général.

Ainsi en est-il:

- des rapports entre la commission scolaire et l'Eglise diocésaine (Office diocésain d'éducation, zones pastorales...);
- des ententes entre commissions scolaires de confessions différentes;
- de l'application du Règlement du Comité catholique en particulier en ce qui a trait aux articles 1 - 6 concernant la reconnaissance du statut confessionnel, aux articles 14, 15,

16 et 25 concernant le droit à l'exemption de l'enseignement religieux, aux articles 21, 22, 23, 24 et 26 concernant le respect du caractère confessionnel des écoles de la commission.

Pour exercer cette compétence, les autorités civiles et religieuses du Québec ont prévu un agent de conseil, d'animation et de liaison rattaché directement au service des directeurs généraux des commissions scolaires, que l'on nomme conseiller en éducation chrétienne.

En d'autres secteurs d'activité comme celui d'assurer la qualité de l'enseignement et/ou des services éducatifs, le directeur général s'adjoint un directeur de service à qui il délègue son autorité. Dans le champ de compétence concerné par cette délégation de pouvoir, le directeur en question a l'autorité et la responsabilité d'organiser le fonctionnement des professionnels qui y oeuvrent et ceci inclut évidemment le conseiller en éducation chrétienne pour ce qui a trait à une partie de sa tâche qui est l'animation du personnel affecté aux activités de la pastorale et de l'enseignement moral et religieux.

CRDG 83-04 28/29
DOCUMENT 13,0

CREC 04-83-2

A TITRE D'EXEMPLE

RÔLE DES DIVERS INTERVENANTS EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE DANS UNE COMMISSION SCOLAIRE

par

Le Comité de l'éducation chrétienne
Région Bas-Saint-Laurent-Gaspésie

Rimouski

Mai 1983

PRÉSENTATION

À la demande du Comité régional des directeurs généraux, [1] région 01, le Comité de l'Éducation chrétienne, région 01 a précisé les rôles des divers intervenants en éducation chrétienne, dans une commission scolaire.

Le présent document contient l'identification et une brève description des responsabilités et des tâches relatives à l'éducation chrétienne et devant être assumées par l'une ou l'autre des personnes mentionnées.

Cette étude a le mérite de faire connaître les rôles des ressources humaines en éducation chrétienne et de favoriser ainsi un meilleur encadrement des personnes concernées par ce dossier.

---

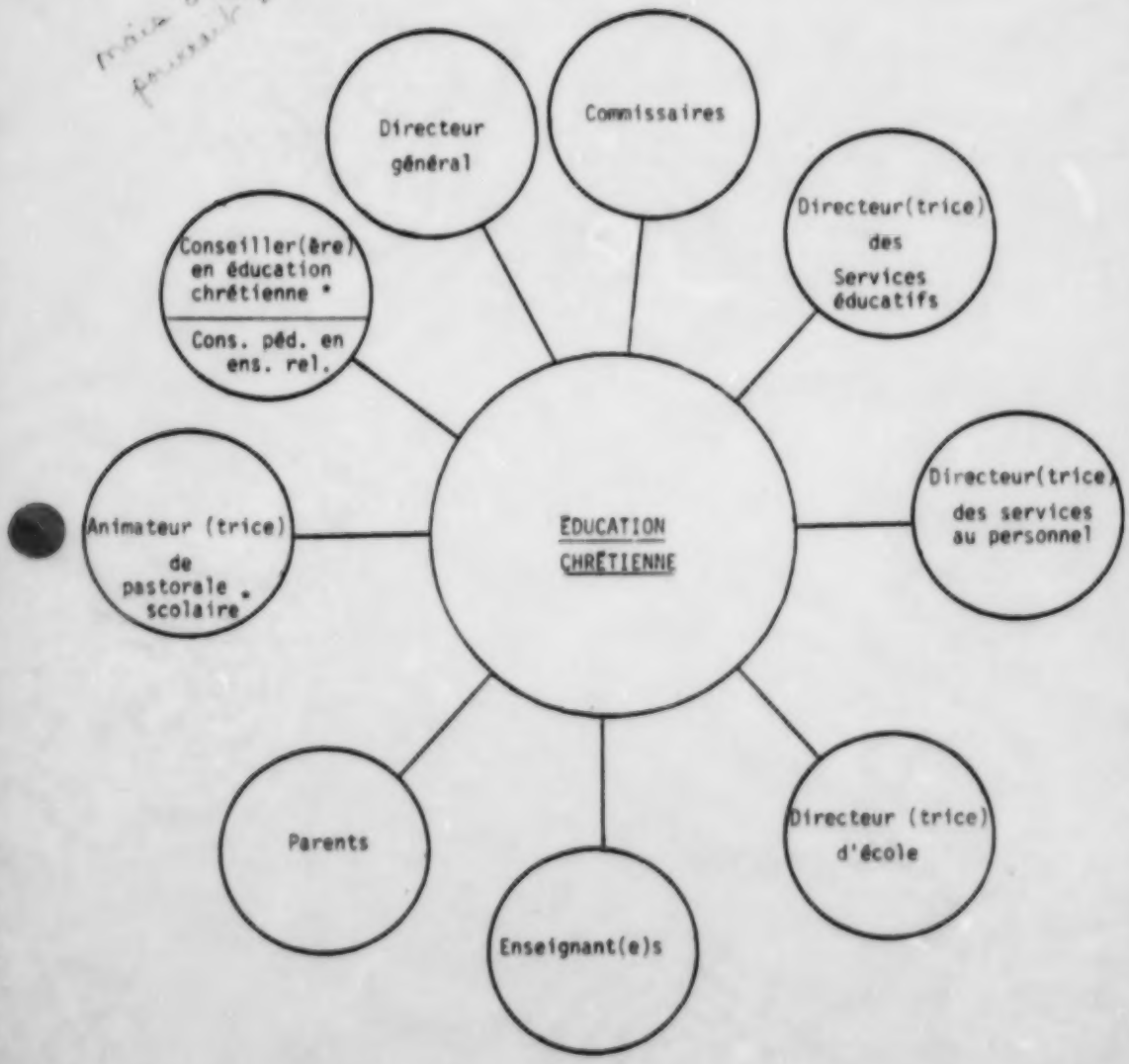
(1) Voir Fiche de compte rendu, CRDG 82-06-10, pages 6 et 7.

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

1- DIVERS INTERVENANTS

11- RÔLE DES INTERVENANTS

organique
mais organigramme
pourrait être utile



ÉDUCATION CHRÉTIENNE

INTERVENANTS	RÔLE
Les commissaires	° Voir à faire respecter le Règlement du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation; ° Favoriser un développement acceptable de toute orientation ou activité relative à l'éducation chrétienne (affectation des ressources humaines et financières).

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

INTERVENANTS	RÔLE
Le directeur général	° Assurer la promotion et le développement des activités relatives à l'éducation chrétienne à la commission scolaire. ° Voir à l'application des Règlements du Comité catholique. ° Voir à ce que la dimension chrétienne soit présente aux objectifs éducatifs de la commission scolaire et au projet éducatif de l'école catholique. ° En lien avec l'évêque du diocèse, - voir à l'engagement d'un responsable du dossier de l'éducation chrétienne; - approuver et évaluer le plan d'action en éducation chrétienne. ° Assurer des liens d'information entre le Conseil des commissaires, les directions d'école, le comité de parents et le conseiller (la conseillère) en éducation chrétienne. ° Assurer l'application et l'évaluation des ententes entre les commissions scolaires de confessionnalités différentes.

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

INTERVENANTS	RÔLE
Le directeur ou la directrice des services au personnel	° Voir à l'engagement du personnel affecté à l'enseignement religieux et à l'animation pastorale.

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

INTERVENANTS	RÔLE
Le directeur (la directrice) des Services éducatifs	• Assurer l'encadrement et la supervision des services reliés à l'enseignement religieux et à l'animation pastorale: . certains Règlements du Comité catholique; . le régime pédagogique; . les programmes; . les méthodes; . l'évaluation.

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

INTERVENANTS	RÔLE
Le conseiller (la conseillère) en éducation chrétienne et le conseiller (la conseillère) pédagogique en enseignement religieux	° Sous l'autorité du directeur général, orienter, animer et évaluer l'ensemble des activités en éducation chrétienne à la commission scolaire; ° Informer et conseiller le directeur général sur toute question relative à l'éducation chrétienne à la commission scolaire; ° Faire connaître, au directeur (trice) des services éducatifs et aux directeurs (trices) d'école, les besoins en éducation chrétienne quant au personnel requis et au matériel didactique; ° Informer adéquatement les directeurs (trices) d'école de même que les comités d'école, des Règlements et des avis du Comité catholique et des politiques venant de la Direction de l'enseignement catholique; ° Contribuer à rendre le projet éducatif d'une école catholique toujours plus en harmonie avec la conception chrétienne de l'être humain et de la vie; ° En lien avec la direction de l'école, animer le personnel affecté à l'animation pastorale et à l'enseignement religieux quant à l'organisation, l'orientation et l'évaluation des activités relatives à l'éducation chrétienne; ° Maintenir des liens avec le répondant de l'éducation chrétienne de la région 01; ° Assurer des liens avec les autorités religieuses diocésaines et locales et favoriser l'information et la participation des collectivités religieuses visées.

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

INTERVENANTS	RÔLE
Le directeur (la directrice) d'école	° Assurer la promotion de l'éducation chrétienne dans son école. ° Assurer des liens avec la commission scolaire, avec le conseiller ou la conseillère en éducation chrétienne, avec le comité d'école et l'ensemble des parents. ° Voir à ce que la dimension chrétienne soit présente au projet éducatif de l'école. ° Concernant l'animation pastorale: - assurer son insertion dans la vie de l'école; - voir à la planification et à l'évaluation des activités pastorales; - approuver le plan d'action en animation pastorale. ° Concernant l'enseignement religieux catholique: - voir à assurer la qualité de l'enseignement religieux; - voir à l'application des programmes approuvés. ° Favoriser la concertation entre les différents agents d'éducation chrétienne dans son école.

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

INTERVENANTS	RÔLE
L'animateur (trice) de pastorale	Sous l'autorité du directeur (trice) d'école: * Élaborer un plan d'action comprenant les priorités et les objectifs poursuivis en animation pastorale. * Réaliser dans la communauté scolaire des expériences de pratiques évangéliques. * Collaborer avec le personnel chargé de l'enseignement religieux et avec le conseiller (la conseillère) en éducation chrétienne. * Répondre aux besoins de counseling spirituel ou moral. * Contribuer à l'information et à l'implication des parents concernant la vie chrétienne de leurs enfants à l'école. * Promouvoir un lien entre la paroisse, l'école et la famille.

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

INTERVENANTS	RÔLE
Les enseignant(e)s	° Dispenser un enseignement de qualité. ° Appliquer les programmes d'enseignement religieux reconnus par le Comité catholique. ° Développer des méthodes d'apprentissage spécifiques à l'enseignement religieux et appliquer des modes d'évaluation de son enseignement. ° Favoriser l'insertion d'activités pastorales dans l'enseignement religieux. ° Informer les parents sur leur plan d'études en enseignement religieux.

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

INTERVENANTS	RÔLE
Les parents	° S'informer sur les contenus d'enseignement religieux dispensés et sur les activités d'animation pastorale vécues à l'école. ° Faire des recommandations aux représentants du comité d'école dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement religieux et de l'animation pastorale. ° Accompagner leurs enfants dans leur cheminement religieux.

CRDG 83-04 28/29
DOCUMENT 13,0

CREC 04-83-3

À TITRE D'EXEMPLE

PLACE DU SERVICE DE PASTORALE À L'ÉCOLE ET DIFFÉRENTES RESPONSABILITÉS DE LA PAROISSE ET DE L'ÉCOLE EN MATIÈRE DE SERVICE DE PASTORALE

par

Le Comité de l'éducation chrétienne
Région Bas-Saint-Laurent-Gaspésie

Rimouski

Avril 1983

Animation pastorale
Primaire et secondaire

ANIMATION PASTORALE

PRIMAIRE

SECONDAIRE

CE QU'ENGLOBE LE SERVICE D'ANIMATION PASTORALE
SELON LES ORIENTATIONS DE VOIES ET IMPASSES 5

o ATTRIBUTIONS CARACTÉRISTIQUES DE L'ANIMATEUR OU DE L'ANIMATRICE DE PASTORALE

'L'animateur de pastorale suscite dans la communauté scolaire les conditions favorables à des expériences de vie chrétienne au sein des activités d'apprentissage et de formation proposées par l'école.

Il sensibilise le personnel de l'école aux finalités de l'éducation chrétienne.

Il collabore de façon étroite avec le personnel chargé de l'enseignement religieux et moral.

Il réalise, avec les élèves et le personnel de l'école, des expériences de vie chrétienne, et fournit, notamment, des occasions de participation liturgique et apostolique.

Il répond au besoin de consultation spirituelle et morale.

Il contribue à l'information des parents sur la vie chrétienne de l'école et favorise la participation des communautés chrétiennes à l'éducation de la foi des élèves.' (Document 27-0], p. 7 et Règlement du Comité catholique, art. 18)

o VISÉE SPÉCIFIQUE

"L'animation pastorale veut tout spécialement aider les jeunes à faire les apprentissages suivants: donner un sens à leur vie, vivre en communion avec les autres, entrer en contact avec Dieu par la prière et la célébration, orienter leur conduite morale et leurs engagements, faire des liens entre la culture qu'ils acquièrent à l'école et leur foi chrétienne".

o INTENTIONS ÉDUCATIVES

Au primaire et au secondaire, l'animation pastorale se traduit dans les intentions éducatives suivantes:

- aider l'élève à reconnaître dans sa vie le surcroît de sens et de dynamisme apporté par l'Évangile;

- aider l'élève à développer des liens de fraternité et de solidarité évangéliques avec les autres;

- aider l'élève à entrer en relation avec Dieu;

- aider l'élève à développer des attitudes responsables dans des projets d'action et d'engagement chrétiens;

- aider l'élève à faire des liens entre son expérience religieuse et sa vie intellectuelle, affective, culturelle et sociale;

- aider les éducateurs à accompagner l'élève dans sa croissance morale et religieuse.

(Énoncé de politique sur les services personnels aux élèves, p. 18)

Un répertoire d'objectifs et un guide d'activités pastorales seront bientôt disponibles aux animateurs et animatrices pour concrétiser ces orientations dans l'école.

o ATELIER PRATIQUE

L'enseignement religieux vise déjà ces mêmes apprentissages, mais à la manière propre d'un enseignement, c'est-à-dire dans le cadre d'un cours régulier et à partir d'un programme systématique. L'animation pastorale poursuit ces apprentissages à la façon typique d'un atelier pratique, par des activités et expériences diverses en lien direct avec la vie des jeunes, avec la vie de l'école, avec la vie de la communauté chrétienne.

o CLIENTÈLE

L'animation pastorale à l'école concerne primordialement les élèves. Elle ne peut toutefois se réaliser sans l'apport du personnel de l'équipe scolaire, sans un soutien de la part des familles et de la communauté chrétienne.

o MANDAT PASTORAL

L'animateur(trice) de pastorale, laïque, religieux ou prêtre, reçoit un mandat pastoral de l'évêque ou de la communauté chrétienne.

o CARACTÉRISTIQUES PÉDAGOGIQUES

"La pédagogie utilisée en animation pastorale doit donc s'inspirer avant tout de l'Évangile. Elle devrait se caractériser par une volonté d'être présent à la vie de jeunes, de les accompagner dans leurs démarches, de les aider à interpréter les événements de leur vie à la lumière de l'Évangile, de les initier à des célébrations signifiantes, de les éveiller à l'engagement social et chrétien." (C'est-à-dire, Voies et impasses 5, no 43 à 57)

SITUATION ACTUELLE DE L'ANIMATION PASTORALE AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

o AU PRIMAIRE

1) Quant au contenu

Le contenu est déterminé:

- d'une part par les programmes de catéchèse qui prévoient:
  - . célébrations de la Parole;
  - . célébrations sacramentelles (2e cycle surtout);
  - . activités à l'église;
  - . témoignages de foi; célébration de la foi;
  - . projets d'engagement;

- d'autre part par les liens avec la communauté chrétienne:
  - . initiation sacramentelle (première réception);
  - . temps forts de l'année liturgique: Avent, Carême;

- à cela s'ajoutent les projets reliés au Service Mond-Ami, à la semaine des vocations, etc.

N.B. Ce contenu varie selon les écoles et selon les C.S.

2) Quant au personnel qui y est affecté

- L'animation pastorale est habituellement assurée par le curé de la paroisse où se trouve l'école primaire et il n'est pas rémunéré par la commission scolaire;

- Dans certaines commissions scolaires, l'animation est assurée par des personnes autres; ces personnes reçoivent une compensation monétaire pour leur travail soit de la Fabrique, soit par le biais de l'allocation spéciale du MEQ (d'où difficulté d'engager des personnes autres);

- Des comités de parents participent de plus en plus à l'initiation sacramentelle;

- La planification d'activités se fait par les animateurs et animatrices avec l'aide des conseillers(ères) en éducation chrétienne; mais quand le prêtre est seul, l'animation pastorale est souvent pensée et préparée par les enseignants et les enseignantes;

- Il n'est pas évident dans bien des cas que l'animateur de pastorale fait partie du personnel de l'école.

3) Quand au régime pédanonique et aux moyens matériels

- Dans la majorité des cas, le temps réservé à l'animation pastorale est pris à même l'horaire de l'enseignement religieux.

- La plupart du temps, il n'y a pas de local dans l'école pour l'animation pastorale et pas toujours le matériel nécessaire.

4) Encadrement

L'animation et le perfectionnement des animateurs et animatrices sont assurés par le conseiller(ère) en éducation chrétienne (le temps de présence de ce dernier(ère) à la commission scolaire n'est pas toujours suffisant pour assurer un encadrement efficace).

Voies et impasses no 5 s'avère difficile à réaliser dans les conditions actuelles: manque de ressources humaines et matérielles, manque de compréhension du spécifique de la pastorale par rapport à l'enseignement religieux.

o AU SECONDAIRE

1) Quant au personnel

- Le personnel affecté à l'animation pastorale est constitué de professionnel(le)s engagé(e)s par la commission scolaire et là où se trouvent de petites écoles rurales, l'animation pastorale est assurée par le pasteur (curé) de la paroisse.

2) Quant au contenu

- Dans le but de FAVORISER CHEZ L'ÉLÈVE L'EXPRESSION ET L'ENGAGEMENT DE SA FOI, les animateurs de pastorale, au secondaire:

  * organisent et offrent aux élèves des ateliers portant sur:
    . l'initiation à la prière;
    . la signification du pardon et de l'Eucharistie;
    . le sens à la vie, apporté par l'Évangile;
    . les symboles de la Tradition chrétienne;
    . etc.

    (ces rencontres sont offertes soit de façon systématique à tous les groupes d'élèves de l'école, soit sur une base libre et volontaire);

* assurent l'animation de petits groupes engagés dans un mouvement d'action chrétienne comme "Jeunes du Monde" J.M., "Jeunesse étudiante catholique" (J.E.C.), «Association de communautés liturgiques engagées» (A.C.L.E.);

* assurent la consultation spirituelle ou morale (aide personnelle);

* célèbrent avec les élèves et les enseignant(e)s les temps et fêtes liturgiques de l'Avent, de Noël, du Carême et de Pâques;

* proposent la dimension chrétienne, lors des événements heureux ou malheureux concernant des personnes de l'école;

* organisent des expositions thématiques;

* organisent, à partir d'un thème, des semaines de réflexion chrétienne;

* assurent des activités de culte à l'école;

* organisent et animent des camps de fin de semaine;

* préparent et animent des célébrations d'étapes reliées à l'enseignement religieux et assurent le suivi pastoral à cet enseignement;

* font partie du comité de pastorale scolaire, là où il existe;

* animent la vie chrétienne de l'ensemble de l'école catholique en faisant, s'il y a lieu, des recommandations au conseil de direction ou au comité d'école, en participant aux discussions de l'équipe-école (enseignants et direction), en apportant leur collaboration à l'organisation de la vie pédagogique et de la vie étudiante de l'école;

* participent à des rencontres d'orientation tantôt avec le Service d'éducation chrétienne du Diocèse et tantôt avec le (la) conseiller(ère) en éducation chrétienne;

* collaborent d'une façon particulière avec les enseignant(e)s affecté(e)s à l'enseignement religieux;

* travaillent en collaboration avec les professionnels non-enseignants (projets communs).

IL EST IMPORTANT DE NOTER QUE:

- Des écoles secondaires ne peuvent pas offrir tous ces services d'une part, à cause du manque de personnel (nombre et quantité de jours) affecté à ces tâches et d'autre part à cause de l'absence d'intégration de l'animateur(trice) de pastorale à la vie de l'école.

- Là ou l'animation pastorale est assurée par le curé de la paroisse où se trouve l'école, ce dernier ne reçoit aucune compensation financière pour son travail.

DIVERSES RESPONSABILITÉS DE L'ÉCOLE, DE LA C.S., DE LA PAROISSE, DU DIOCÈSE RELATIVEMENT AU SERVICE DE LA PASTORALE SCOLAIRE

L'ÉCOLE

AU PRIMAIRE

o La direction de l'école

- "voir à l'accueil et à l'intégration de l'animateur ou l'animatrice"
  (Voies et impasses 5, nos 175 à 177)
- "veiller à l'insertion, à la planification et à l'évaluation de l'animation pastorale"
  (Voies et impasses 5, no 181)

AU SECONDAIRE

- "favoriser l'insertion (personnel, supervision et évaluation des activités) de l'animation pastorale dans le cadre scolaire"
  (Voies et impasses 5, no 414)
- "faire saisir la pertinence de l'animation pastorale"
  (Voies et impasses 5, no 415)

Cf. Règlement du Comité catholique, art. 19

o Place dans le régime pédagogique

- "L'animation pastorale se situe parmi les activités d'animation. Ce qui la distingue nettement des activités de consultation et des activités d'enseignement. Tout en lui conservant ses responsabilités d'assurer
  de la vie scolaire."
  (Voies et impasses 5, no 433)

- "Il n'y a pas de règle fixe à préconiser concernant l'inscription à l'horaire. (...) Toutefois, un principe mérite d'être respecté: il faut que les activités pastorales soient clairement inscrites dans le régime pédagogique de l'école."
  (Voies et impasses 5, nos 181 et 435)

- V.I. propose diverses formules: chaque école doit aménager une place à la pastorale selon ses besoins et les ressources disponibles.

(Voies et impasses 5, nos 434 à 436)

Cf. Règlement du Comité catholique, art. 17

o Moyens pédagogiques et matériels

- fournir une forme de pied-à-terre selon les possibilités;

(Voies et impasses 5, no 204)

- mettre à la disposition de l'animateur (trice) un matériel pédagogique de base;

(Voies et impasses 5, no 203)

- Prévoir un budget d'opération pour les dépenses courantes;

(Voies et impasses 5, no 207)

- prévoir une salle de pastorale et un bureau;

(Voies et impasses 5, no 455)

- procurer un matériel d'animation approprié;

(Voies et impasses 5, no 457)

- prévoir un budget de fonctionnement;

(Voies et impasses 5, nos 460 et 461)

Cf. o Règlement du Comité catholique, art. 20

o Guide d'aménagement de la pastorale, code: 44-2015

LA COMMISSION SCOLAIRE

AU PRIMAIRE

"Il revient à la C.S. d'agréer les noms proposés pour l'animation pastorale et de procéder à la désignation officielle des animateurs(trices) de pastorale qui oeuvreront dans les écoles relevant de sa juridiction."

(Voies et impasses 5, no 174)

AU SECONDAIRE

Voir à ce qu'il y ait des effectifs suffisants pour assurer un service pastoral valable dans les écoles secondaires.

(Voies et impasses 5, nos 463-464)

Aux deux niveaux, la C.S. assure l'encadrement de la pastorale par le biais du conseiller(ère) en éducation chrétienne.

(Voies et impasses 5, nos 209 et 421)
(Règlement du Comité catholique, art. 26)

Rôle du conseiller(ère) en éducation chrétienne en animation pastorale

Animation du personnel affecté à la pastorale:

- aider à définir les plans d'action ce qui implique: objectifs, activités et évaluation;

- faire le lien entre la C.S. et l'Église diocésaine;
(Voies et impasses 5, nos 190 à 192 et nos 422 à 426)

- planifier le perfectionnement pastoral;
(Voies et impasses 5, no 216)

- sensibiliser et informer les directeurs(trices) et les enseignants(es).

LA PAROISSE

C'est surtout au primaire que la paroisse joue un rôle important en pastorale scolaire; d'abord, parce que c'est elle qui fournit les effectifs en personnel. Concernant le rapport à établir entre la paroisse et l'école, Voies et impasses 5, suggère plusieurs modèles possibles.

(Voies et impasses 5, nos 120 à 142)

MOYENS SUGGÉRÉS POUR CLARIFIER ET AMÉLIORER LA SITUATION DE L'ANIMATION PASTORALE SCOLAIRE

o POUR CLARIFIER

- Aider les directions d'école à mieux comprendre le rôle spécifique de l'animation pastorale dans l'école;

- Clarifier le "faire" en enseignement religieux et le "faire" en pastorale;

- Rencontrer, s'il y a lieu, les évêques des Diocèses de Gaspé et de Rimouski.

o POUR AMÉLIORER

- Que chaque commission scolaire, en concertation avec le Diocèse s'assure des effectifs nécessaires à l'animation pastorale (liste officielle);

- Qu'en concertation avec le Diocèse et par le biais du conseiller(ère) en éducation chrétienne (C.E.C.), la commission scolaire assure le perfectionnement, l'animation des animateurs(trices) de pastorale et coordonne leurs activités;

- Là où le personnel d'animation pastorale est constitué de personnes bénévoles (curé ou autres), que la commission scolaire prévoit un budget pour l'animation pastorale (matériel, compensation, déplacements).

Au secondaire, les animateurs sont des professionnels engagés par la C.S. sauf dans quelques écoles de paroisse où la situation s'apparente alors à celle du primaire. Le lien à établir ou à maintenir avec la paroisse demeure un défi plus difficile à relever pour les animateurs et animatrices oeuvrant dans les polyvalentes. Voies et impasses 5, suggère quand même une collaboration avec les paroisses.

(Voies et impasses 5, nos 401 à 404)

LE DIOCÈSE

"Qu'ils soient prêtres ou laïcs, les animateurs(trices) de pastorale scolaire agissent comme éducateurs mandatés par la communauté ecclésiale.

Leur lien d'appartenance ou de relations avec les communautés paroissiales, les groupes chrétiens et l'Église diocésaine doit être évident."

(Voies et impasses 5, no 409)

L'Église diocésaine donne un mandat pastoral au C.E.C. et aux animateurs et animatrices. Elle a un rôle de leadership et de concertation concernant les orientations à donner à la pastorale scolaire et les priorités à établir.

(Voies et impasses 5, nos 172 et 173, nos 187 et 428, et nos 479 à 481)

L'Office d'éducation chrétienne est l'intermédiaire désigné pour traiter avec les autorités scolaires.

(Voies et impasses 5, nos 188 et 429)

Le C.E.C. est la personne-lien entre la C.S. et le diocèse.

(Voies et impasses 5, nos 189 et 430)

VOIES ET IMPASSES

L'ANIMATION PASTORALE

Gouvernement du Québec
Conseil supérieur
de l'éducation

Comité catholique

ANNEXE

Extraits des articles mentionnés dans le texte précédent.

- Voies et impasses, no 5

4. la pédagogie pastorale

43. Nous venons d'esquisser à grands traits ce que veut être l'animation pastorale et quelles sont les raisons d'être de sa présence à l'école. Regardons maintenant les choses d'un autre point de vue, non plus du côté de l'élève et de ses apprentissages, mais du côté de l'éducateur adulte qui est appelé à mener l'action pastorale. Quelle sera sa pédagogie? Existe-t-il une manière proprement pastorale de conduire les apprentissages dont nous avons parlé?

44. L'animateur de pastorale tire son inspiration d'abord et avant tout de l'Évangile. Il n'invente pas sa pédagogie au hasard ou sous le coup de l'intuition. Il ne l'induit pas principalement des «sciences humaines» ou des techniques d'animation de groupe, même si les unes et les autres lui fournissent un éclairage et des stratégies fort utiles. Il adopte comme première référence la pratique même de Jésus. C'est Lui le bon pasteur. C'est à partir de Lui que la pédagogie pastorale trouve son identité.

45. Pour ouvrir aux jeunes les chemins de la foi, il faut donc sans cesse revenir aux sources de l'Évangile, revoir comment Jésus agissait, comment les gens à son contact découvraient la Bonne Nouvelle, proche et réelle. Il revient à la théologie pastorale de développer et d'approfondir cette pratique de Jésus. Mais, tout en demeurant à l'intérieur des limites fixées à ce document, il nous paraît indispensable d'illustrer quelque peu ce qui caractérise la pédagogie pastorale. Nous le ferons à partir de l'Évangile, comme il se doit, et plus précisément à partir d'un épisode choisi parmi tant d'autres, celui des disciples d'Emmaüs[9]. Sans prétendre faire une lecture exégétique serrée de ce récit, celui-ci nous paraît particulièrement éclairant pour notre propos. Car c'est un peu le même chemin que l'animation pastorale veut refaire parmi les jeunes du monde scolaire.

Pédagogie de la présence

46. Les deux disciples revenaient de Jérusalem à la suite des événements tragiques qu'ils venaient de vivre dans cette ville. Un voyageur, d'abord inconnu, les rejoint. «Il advint, comme ils conversaient entre eux, que Jésus en personne s'approcha.» Jésus se rend présent au ras de leur vie. Il les rejoint dans l'événement qui les frappe. Il veut partager le souci qui les trouble: «Quels sont donc ces propos que vous échangez en marchant?»

47. L'animation pastorale est ainsi présence aux jeunes, à leurs propos, à leurs besoins, à leurs recherches. Présence à toutes leurs routes. De quoi s'entretiennent-ils? Quels sont leurs chemins? Le mot «présence» revient souvent dans la bouche des animateurs. Il risque d'être compris parfois comme une pure stratégie, ou comme une perte de temps, ou pis encore comme du «racollage». Pourtant la présence semble bien être un trait caractéristique de la pédagogie pastorale. Le vrai pasteur se laisse reconnaître d'abord à sa gratuité, à sa disponibilité, à sa proximité.

Pédagogie d'accompagnement

48. «Jésus fit route avec eux». Il s'entretient avec les disciples de ce qui s'est passé et qui les a si profondément bouleversés. Marcher avec... c'est la pédagogie première, essentielle. Pas à pas, Jésus les aide à ressaisir ce qui est arrivé, ce qui leur arrive. Peu à peu, il amorce avec eux un cheminement de la pensée. Ils disent et redisent leur histoire. «Nous avions espéré que c'était lui qui allait délivrer Israël...» Pas à pas, Jésus les aide à se situer dans le temps, à passer du rêve à la réalité historique; la délivrance attendue ne s'accomplira pas instantanément, elle passe par la vérité historique des humbles débuts et des lentes germinations. Dans ce cheminement même, le regard des disciples se modifie, leur vie se transforme.

49. L'animateur de pastorale cherche également à suivre le cheminement des jeunes, à faire route avec eux. Comme un guide, il les accompagne dans leur marche tâtonnante vers la maturité personnelle et la maturité dans la foi. Il les aide à se situer dans le temps, à reconnaître les temps et les délais nécessaires à la croissance. Au moment des passages difficiles de l'enfance à l'adolescence, de l'adolescence à l'âge adulte, il leur apprend à renoncer au rêve du moi idéal, du monde parfait, de la foi entière, pour accepter un moi ambigu, un monde conflictuel, une foi évolutive, sans cesse donnée et sans cesse à conquérir. L'animateur de pastorale n'ignore pas les détours, les lenteurs et les incompréhensions qui peuvent jalonner cet itinéraire. Mais à chacun selon sa mesure il fait confiance, il invite à marcher, à aller plus loin. Littéralement, il «chemine».

Pédagogie d'interprétation

50. En cours de route, Jésus «leur interpréta dans toutes les Écritures ce qui le concernait». Là où les disciples n'avaient vu qu'un grand rêve tragiquement brisé, Jésus les amène à découvrir, à la lumière de l'Écriture, le mystère d'une rupture et d'une nouveauté inattendue, un mystère annoncé et commencé. Leur drame s'éclaire peu à peu. Lents à croire, ils commencent à entrer dans le sens et l'intelligence des événements et de l'Écriture. Leur coeur se ranime pendant qu'ils découvrent que tout est relié; ce qui les consternait, et ce qui Le concernait.

51. Le travail d'animation pastorale se conçoit et se déroule comme une démarche d'interprétation, comme un patient exercice de lecture de la vie éclairée par la Parole de Dieu, et de la Parole de Dieu éclairée par la vie. Certes, l'enseignement religieux accomplit déjà ce travail d'interprétation, mais il le fait dans le contexte d'un enseignement. L'animation pastorale, elle, le réalise sur la route, sous le choc des événements. C'est tout une différence. L'interprétation, on le comprend, est alors autre chose que des explications. Elle prend un sens singulièrement actif, vital. L'animateur est premier interprète, en ce sens qu'il maintient une interpellation soutenue à partir de l'Écriture, à partir de l'expérience ecclésiale, à partir des valeurs évangéliques. Mais les jeunes aussi interprètent, au sens où l'on dit d'un musicien qu'il interprète une oeuvre. Ce sont eux, en effet, qui à partir de leur vie découvrent des résonances neuves et donnent un son nouveau aux mots de l'Écriture. L'animation pastorale doit savoir conduire ces démarches d'interprétation et les mener à terme.

Pédagogie de la célébration

52. Arrivés à Emmaüs, les disciples pressèrent leur compagnon de rester avec eux à l'auberge. «Et il advint, comme il était à table avec eux, qu'il prit du pain, puis le rompit et le leur donna. Leurs yeux s'ouvrirent et ils le reconnurent.» C'est donc au cours du repas partagé qu'ils ont vraiment saisi ce qu'ils venaient de vivre. C'est à la pédagogie de la fraction du pain, c'est-à-dire du sacrement qui fait signe, que leurs yeux se sont finalement ouverts. Ils accédèrent alors à l'expérience même de la foi, qui fait reconnaître le Seigneur présent . . . et absent. «Ils le reconnurent . . . mais il avait disparu de leurs yeux.»

53. Depuis deux mille ans, des générations de fidèles «vivent de ce pain rompu et multiplié pour eux», comme dit Mauriac, et l'animation pastorale veut apprendre aux jeunes à venir à leur tour y alimenter leur foi. Tout au long du chemin de leur croissance, elle veut aménager des étapes et des relais proprement sacramentels, de telle sorte que les jeunes soient vraiment interpellés par ces signes, qu'ils y découvrent et y célèbrent en vérité le Seigneur Jésus, qu'ils fassent l'apprentissage à la fois de sa présence et de son absence, qui fonde la condition même du croyant. Dans la pédagogie de l'animation pastorale, l'initiation à la célébration et aux sacrements occupe donc une place importante, non seulement dans la petite enfance mais à toutes les étapes de la croissance humaine et chrétienne.

Pédagogie de l'envoi

54. «À cette heure même, les disciples partirent et s'en retournèrent à Jérusalem.» Eux qui avaient décidé de se retirer pour broyer, solitaires, leur désillusion, voici qu'ils rebroussent chemin et s'en retournent vers leurs frères. Puisque Jésus est vivant, leur première réaction consiste à resouder la communion avec les Douze, à recréer avec eux le réseau d'espérance. Quand Jésus rencontre quelqu'un, il le remet en marche, il le rétablit dans la communion, il l'envoie comme témoin.

55. La pédagogie pastorale vise à faire naître des témoins. C'est-à-dire des jeunes assez maîtres d'eux-mêmes pour devenir capables de répondre spontanément de leur espérance, capables de vivifier la vie scolaire et d'y incarner la solidarité et la charité. Par des témoignages personnels et par des témoignages collectifs. Non dans des engagements abstraits, mais dans des tâches concrètes. L'animation pastorale se trahirait elle-même si elle allait se replier sur des petits groupes superficiellement festifs et mystiques, sans prise sur le réel. Le vrai témoin ne décroche pas de son milieu; il s'y enracine. L'animation pastorale doit renvoyer les jeunes à ces exigences concrètes du témoignage chrétien.

Cinq critères d'authenticité

56. À l'aide du récit des disciples d'Emmaüs, nous venons de souligner cinq caractéristiques de la pédagogie pastorale. Chacun pourrait évidemment citer à l'appui d'autres textes évangéliques et ajouter ou souligner d'autres traits. Ce qu'il importe avant tout de retenir, c'est que la pédagogie pastorale doit être conçue et comprise à partir de l'Évangile. Elle doit s'enraciner dans la pratique même de Jésus, pour qui le service et le témoignage importaient plus que l'enseignement, les personnes plus que les institutions, et parmi les personnes, les pauvres d'abord.

57. La pratique pastorale ne saurait négliger l'une ou l'autre de ces cinq caractéristiques essentielles de la pédagogie pastorale. On est fondé d'y voir cinq critères d'authenticité de l'action pastorale. Précisons que c'est de leur synthèse que jaillit le vif de l'Évangile, et le spécifique de l'action pastorale. À négliger ou délaisser délibérément l'une ou l'autre, on risque de perdre de vue ce pourquoi on s'épuise, ou encore de se réveiller à la fin dans un autre secteur d'activité, l'animation culturelle ou sociale peut-être, mais certainement plus l'animation pastorale.

Plusieurs modèles possibles

119 Les modèles varieront selon les possibilités et les dynamismes de chaque milieu, scolaire et paroissial. Ils varieront surtout en fonction du projet de l'école et de sa volonté de se doter d'un service de pastorale plus ou moins actif. Déjà la pratique pastorale suggère une pluralité de modèles, qui reflètent des intérêts et des besoins différents.

Du côté des paroisses

120 Certaines communautés paroissiales essaient depuis quelques années de diversifier leur rapport pastoral avec l'école. Citons quelques-uns des modèles que nous avons relevés.

- un prêtre de la paroisse assure une présence régulière à l'école (un ou deux jours fixes chaque semaine);
- les prêtres de plusieurs paroisses s'entendent entre eux et avec les autorités scolaires pour partager les tâches d'animation pastorale dans les écoles de leur territoire (répartition par école, par cycle, ou par degré);
- quelques paroisses libèrent une personne, prêtre, diacre ou laïque, pour remplir de manière permanente la fonction pastorale dans les écoles de leur territoire;
- la communauté paroissiale forme une équipe de pastorale qui s'engage à assurer l'animation pastorale à l'école.

L'un ou l'autre de ces modèles n'est pas au-delà des ressources et des possibilités de la plupart des milieux paroissiaux. Il ne manque pas en effet de personnes — femmes au foyer, animateurs paroissiaux, jeunes adultes, religieux, voire des personnes âgées — qui seraient susceptibles d'apporter un élément positif à l'animation pastorale au primaire. Dans les auditions publiques du Comité catholique, les parents ont souvent demandé d'être associés à l'animation pastorale dans l'école.

121 De ce côté également, les expériences se multiplient en vue de diversifier et de préciser les modes de prise en charge de la pastorale, au plan de l'école comme au plan de la commission scolaire. Notons plus particulièrement les points suivants:

- la plupart des commissions scolaires se sont dotées du service d'un conseiller en éducation chrétienne, qui est appelé à exercer une fonction-clé de coordination et d'animation auprès des animateurs de pastorale.
- bon nombre de directeurs et de principaux sont désormais mieux préparés, à la suite d'un travail important de sensibilisation, à s'acquitter de leur responsabilité touchant l'insertion de la pastorale dans les écoles.

- en quelques écoles, on a dégagé un professeur, pour une fraction de son temps, afin de lui permettre de vaquer à des tâches pastorales.
- certaines commissions scolaires ont voulu s'assurer les services d'animateurs de pastorale à temps plein ou font appel à des collaborateurs et collaboratrices occasionnels qui assistent les animateurs dans leur tâche.
- des comités d'écoles ont mis sur pied un sous-comité d'éducation chrétienne composé de parents qui entendent collaborer au travail pastoral; d'autres ont prévu une place à l'animateur de pastorale au sein du groupe porteur du projet éducatif.

122. Le plan de développement de l'éducation chrétienne, inscrit dans les priorités du ministère de l'Éducation en 1977, a notamment cherché à favoriser l'éclosion de formules nouvelles et d'initiatives locales pour la prise en charge de l'animation pastorale. Avec le temps, on verra peut-être émerger davantage l'un ou l'autre modèle; pour l'instant, il convient d'insister sur la recherche de modèles adaptés aux milieux. L'important, c'est que l'animation pastorale au primaire suive le mouvement actuel qui porte les écoles à prendre en main leur projet, à se donner des services éducatifs qui correspondent de près aux attentes et à la volonté des parents. C'est dans cette dynamique qu'il faut situer cette recherche d'une prise en charge pastorale diversifiée.

Des conditions à remplir

123. La diversification souhaitée ne doit pas conduire à la confusion dans les responsabilités ou à une dilution de la qualité de l'animation. C'est pourquoi certaines conditions de réalisation sont à prévoir. Mentionnons-en deux.

124. Dans le cas où c'est une équipe qui assume l'animation pastorale, il faut qu'une personne soit clairement identifiée comme répondant pastoral dans l'école. Ce répondant aura la charge de voir à l'organisation du travail de ses collaborateurs et collaboratrices. Il devra détenir un mandat pastoral émis par les autorités religieuses. Le mandat pastoral attestera que la personne désignée possède la préparation ou l'expérience suffisante pour remplir son rôle.

125. Quant aux collaborateurs et collaboratrices, il est important qu'ils soient clairement identifiés au début de l'année scolaire, à la fois auprès des écoles où ils seront appelés à œuvrer et auprès des communautés paroissiales auxquelles ils seront reliés. On n'exigera pas qu'ils détiennent un mandat pastoral, mais il est à souhaiter qu'ils soient reconnus officiellement, sous une forme ou sous une autre, par les responsables de la communauté chrétienne du milieu.

2. PARTICIPER A L'INITIATION SACRAMENTELLE DANS LA PERSPECTIVE D'UNE RESPONSABILITE COMMUNE ET DIFFERENCIEE

126. L'initiation sacramentelle des enfants constitue une zone importante d'intervention pastorale au primaire. Il s'agit d'une zone frontière entre l'école, les familles et les communautés paroissiales. Une zone où se réalisent d'intéressantes expériences, mais où se manifestent également des ambiguïtés, de la confusion, voire des conflits de responsabilité. On a noté, dans la lecture de la situation, un besoin pressant de clarification en ce domaine.

127. Il ne nous revient pas de traiter ici des questions relatives au contenu même de l'initiation, ni de la séquence dans la réception des premiers sacrements, ni des diverses manières de célébrer ces sacrements. Cela relève des autorités ecclésiales. Il ne nous appartient pas davantage de préciser quel doit être le rôle des familles et des paroisses. Nous proposons ici une orientation qui concerne strictement la participation de l'école. Et nous la formulons ainsi: l'école doit collaborer à l'initiation sacramentelle des enfants dans la perspective d'une responsabilité commune et différenciée.

Une responsabilité commune

128. Marquons d'abord la perspective. Il y a une responsabilité commune à exercer. Cela signifie que l'école est appelée à participer à un travail commun. Elle n'est pas la seule à porter la responsabilité de la préparation des enfants à l'eucharistie, au pardon ou à la confirmation. Elle a un devoir propre à remplir, mais elle est aussi en droit de s'attendre à ce que les autres parties intéressées — les familles et les paroisses — fournissent leur contribution. En certains cas limites, elle peut même s'obliger à ne pas tout faire, fût-ce par suppléance, afin de promouvoir véritablement une responsabilité commune.

129. Cette affirmation d'une responsabilité commune appelle des modifications dans les façons de penser et les façons de faire. Elle devrait décourager pour de bon ce jeu stérile qui consiste à se renvoyer la balle d'une institution à une autre. Elle devrait également remettre en question le schéma du «triangle», trop fréquemment utilisé pour parler des relations tripartites école-familles-paroisses. À écouter certains propos, il suffirait de changer la base de ce triangle pour régler tous les problèmes. Non plus l'école comme base, ce qui est trop souvent le cas, mais plutôt la paroisse ... ou les familles! Ce jeu du triangle magique n'apporte rien; c'est en vain que l'on cherchera des solutions dans la ligne d'une simple substitution des rôles.

130. La perspective d'une responsabilité commune exige que l'on place les trois intervenants — l'école, la famille, la paroisse, entendues ici dans leur sens le plus familier — à la base d'un effort commun en vue de faire apparaître un groupe ou une communauté d'accompagnement, qui guide, soutienne et accueille les enfants dans leur initiation. S'il fallait employer encore une image géométrique, c'est celle de la pyramide triedre qui conviendrait. À partir de l'effort singulier de la famille, de l'école et de la paroisse, il s'agit de faire surgir une «communauté chrétienne», qui résulte du témoignage conjugé des parents, des chrétiens de l'école, des chrétiens et des pasteurs de la paroisse, et qui procure aux jeunes un milieu d'initiation suffisamment large et chargé de sens. À l'approche de la célébration des sacrements, il est normal que cette communauté chrétienne prenne les devants et devienne le point de coalition des efforts de tous.

Une responsabilité différenciée

131. Voilà l'autre élément indissociable de l'optique à adopter. Responsabilité commune et **différenciée**. C'est dire qu'il faut également favoriser une différenciation des rôles, qui jusqu'ici en beaucoup d'endroits sont demeurés indistincts. Il y a des responsabilités spécifiques à définir, si l'on veut éviter la confusion ou le double emploi. En clair, cela veut dire qu'il y a des choses que l'école peut faire et d'autres qu'elle n'est pas en mesure d'accomplir. De même pour les paroisses. De même pour les familles. Celles-ci ont des contributions singulières à fournir, que jamais l'école ne saurait remplacer.

132. Ce principe d'une responsabilité commune et différenciée se trouve clairement énoncé dans un document pastoral du pape Jean-Paul II sur la catéchèse en notre temps. Le document souligne l'importance «d'éveiller, dans toute l'Église et dans chacun de ses secteurs, une conscience vive et agissante de cette responsabilité différenciée et commune»[43]. Cette conscience est à développer tout particulièrement dans la question qui nous intéresse. S'il existe encore de la confusion dans le domaine de l'initiation sacramentelle, c'est qu'on cherche peut-être à faire de la substitution, ou qu'on est pas allé assez loin dans la différenciation des rôles. L'indifférenciation des rôles ne peut qu'entretenir la passivité ou la démission chez les uns, la surcharge et la lassitude chez les autres.

133. Dans la perspective indiquée, considérons maintenant les exigences concrètes de l'initiation sacramentelle des enfants. Faut-il le préciser? L'expression initiation sacramentelle ne se limite pas à ce qui entoure immédiatement la réception des sacrements. Elle renvoie à la riche tradition de «l'initiation chrétienne», c'est-à-dire à l'ensemble des rites et fonctions qui jalonnent l'entrée dans la foi et l'introduction dans la vie de la communauté ecclésiale. Parlant précédemment de l'apprentissage de la pratique chrétienne, et notamment de l'apprentissage liturgique, nous avons révélé des aspects importants de cette initiation et indiqué comment l'école est appelée à y contribuer par sa catéchèse et par son animation pastorale. Il ne faut pas perdre de vue ce pano-

rama d'ensemble, même si nous devons maintenant concentrer l'attention sur ces temps forts que constituent la préparation et la célébration des premiers sacrements. Temps forts pour les enfants dans leur démarche d'apprentissage, temps forts aussi dans l'exercice des responsabilités propres de l'école, des familles et des paroisses. Comme c'est souvent ici que le bât blesse, c'est ici qu'il faut tenter de mieux définir les responsabilités à la fois communes et différenciées.

Quatre points d'application

134 La préparation pastorale des enfants aux sacrements comprend quatre éléments principaux. 1) La catéchèse antécédente, qui constitue comme une préparation plus ou moins prochaine. 2) La catéchèse plus proprement initiatique, qui précède immédiatement la célébration d'un sacrement et qui fait entrer dans le coeur du mystère. 3) Le travail de sensibilisation auprès des parents. 4) La mise au point de la célébration elle-même: moment, lieu, style, déroulement. Nous allons reprendre chacun de ces points en cherchant à déterminer à qui incombe la responsabilité première, ou encore à qui revient d'abord l'initiative. Pour l'exercice d'une responsabilité commune et différenciée, il est indispensable de bien répartir les rôles.

Catéchèse antécédente

135 Il revient à l'école d'assurer la responsabilité première de la catéchèse antécédente. Elle s'en acquitte du reste dans la mesure où les professeurs dispensent fidèlement les programmes officiels d'enseignement religieux. En effet, tout au long de l'année et de manière progressive, ces programmes développent la dimension sacramentelle de la vie chrétienne. De manière plus explicite, ils comprennent des modules préparatoires, c'est-à-dire des blocs de cours et d'activités, dont se servent les professeurs pour préparer les enfants à la célébration prochaine d'un sacrement. Cette catéchèse préparatoire peut s'étaler sur plusieurs semaines.

Catéchèse initiatique

136 À l'intérieur de la catéchèse préparatoire, on trouve quelques séances particulièrement denses au plan du contenu, séances qui révèlent le coeur même du mystère à célébrer ou qui supposent un lien étroit avec la foi vécue dans la communauté paroissiale. Cette catéchèse centrale — que nous appelons ici, pour fin de clarification, catéchèse *initiatique* — ne peut être valablement dispensée que par des personnes engagées personnellement dans leur foi et reliées à la vie des communautés paroissiales. Pour garantir ce point, il y a lieu de prévoir une intervention de l'animateur de pastorale de l'école, qui a reçu un mandat pastoral et qui à ce titre peut être considéré comme le porte-parole autorisé de la communauté chrétienne. L'animateur de pastorale doit

pouvoir repondre de la qualite spirituelle et pedagogique de la catechese initiatique. Pour être en mesure de le faire, il lui revient de determiner qui peut le mieux assurer cette catechese essentielle. Ce peut être le professeur de catechese, si ce dernier peut s'en acquitter valablement et s'il est suffisamment en lien avec les communautés paroissiales. Ce peut être aussi des personnes-temoins de la communauté paroissiale, des parents ou des animateurs de mouvements. Ce peut être l'animateur de pastorale lui-même. Plusieurs modèles sont possibles. Plusieurs modèles peuvent coexister. L'important, c'est que l'intervention pastorale puisse repondre de la valeur de la catéchèse initiatique immédiatement préparatoire au sacrement.

137. Indiquons ici les raisons qui militent en faveur de cette intervention de celui ou celle qui a reçu un mandat pour exercer l'animation pastorale. La première raison, mais qui n'est peut-être pas la plus importante, c'est que beaucoup d'enseignants, en milieu urbain surtout, ne sont pas assez solidaires de la communauté paroissiale locale pour mener à terme, seuls, l'intégration des enfants à celle-ci. Comment pourraient-ils introduire les jeunes dans une communauté vivante qui ne leur est pas familière? De plus, une fraction non négligeable d'enseignants se sent particulièrement mal à l'aise quand approche ce moment décisif de la préparation aux sacrements, et certains se disent incapables d'annoncer avec vérité ce qui est au coeur du sacrement: le pardon du Père, la présence du Christ dans l'eucharistie, l'action de l'Esprit.

138. La seconde raison est la plus décisive. L'initiation sacramentelle comporte en effet un mouvement d'insertion dans une communauté plus large que l'école. Sans doute l'école regroupe-t-elle les enfants dans des célébrations qui donnent aux groupes scolaires les traits d'une communauté de foi, mais cela ne remplacera jamais la communauté plus large, paroissiale ou autre, où l'enfant reçoit le témoignage de la foi des plus grands, de ses parents, des chrétiens de son milieu de vie. «La fonction d'intégration des enfants à la vie sacramentelle de la communauté revient en premier lieu à la communauté elle-même.»[24] Cette orientation déjà donnée en 1975, nous voulons la confirmer, en insistant pour qu'une intervention pastorale vienne confirmer cette prise en charge des enfants par des représentants autorisés de la communauté chrétienne.

Sensibilisation des parents

139. Concernant le travail de sensibilisation auprès des parents, l'école assume également une part de responsabilité, conjointement avec les parents et les communautés paroissiales. Au plan de l'organisation des rencontres de parents, c'est parfois le directeur de l'école, parfois le curé de la paroisse, parfois le comité paroissial d'éducation chrétienne qui fait les convocations. Au plan du contenu des rencontres, l'animateur de pastorale de l'école joue le rôle de personne-ressource. La présence d'un enseignant, au titre de professeur de catéchèse, est habituellement souhaitée. Précisons qu'au moment des premiers sacrements l'animation pastorale scolaire n'a pas à entreprendre un travail d'évangélisation auprès des parents. Cette mission dépasse sa compé-

tence et ses possibilités. Si l'on juge opportun de l'entreprendre à cette occasion, la responsabilité doit en être clairement assumée par la ou les communautés paroissiales.

Mise au point de la célébration

140. Enfin, pour ce qui touche au style, au moment, au lieu, au déroulement de la célébration elle-même, l'initiative première appartient aux responsables paroissiaux. En accord avec eux et avec les parents, l'école pourra éventuellement prolonger la fête en ses murs.

Des objectifs convergents et limités

141. Dans cette entreprise de collaboration, il faut reconnaître que chaque partenaire intervient avec ses objectifs propres, et aussi, inévitablement, avec ses intérêts. Du côté scolaire, l'initiation est perçue avant tout comme une étape dans la croissance du jeune, étape que l'on souhaite lui faire parcourir dans le respect de son rythme de développement, avec un accompagnement favorable, afin qu'elle soit pour lui éducative et signifiante au plan humain, spirituel et religieux. Du côté paroissial, on se montre plus particulièrement attentif à la dimension mystérique de l'initiation et à sa dimension communautaire. Elle est en effet un rite d'appartenance, d'entrée progressive dans la communauté paroissiale. C'est pourquoi les pasteurs gardent le souci d'assurer des lendemains à cette initiation. Pour les parents enfin, l'initiation représente une série de pas importants dans la marche de leurs enfants vers la maturité; ils souhaitent que toutes les conditions favorables soient rassemblées, y compris un climat de foi plus marqué que ce qui se vit implicitement au fil des jours. Ils veulent que ces moments soient vécus par leurs enfants comme une véritable fête, fête humaine et fête religieuse, dans la famille, à l'école et en paroisse.

142. Evoquer ces objectifs spécifiques, c'est aussi marquer les limites de chaque intervention. Soulignons une de ces limites en ce qui concerne la contribution de l'école. Par souci éducatif et pastoral, l'école s'occupe de l'initiation sacramentelle des enfants, mais il ne faut ni s'étonner ni la blâmer si elle ne parvient pas à préparer des «pratiquants réguliers» assidus aux messes du dimanche. Cet objectif de l'intégration dans la paroisse est d'emblée du ressort des familles et des communautés paroissiales, parce que la pratique régulière des enfants est souvent dépendante du rythme de pratique de leurs parents et de la place qu'on leur fait à l'église paroissiale.

Pour l'école: un souci éducatif et pastoral

143. Nous avons jusqu'ici souligné surtout la nécessité de promouvoir une prise en charge commune et différenciée dans la préparation des enfants aux sacrements. Cette insistance s'explique en raison du fait que, dans la pratique

il existe de nombreuses lacunes à ce sujet. Mais l'orientation préconisée, et telle que formulée au départ, comporte une affirmation première qui ne doit pas passer inaperçue. Avant même qu'il soit question de concertation, il est dit l'école doit collaborer à l'initiation sacramentelle. Cette affirmation ne va pas nécessairement de soi. À preuve cette question, ou cette objection, qu'il n'est pas rare d'entendre: l'école a-t-elle vraiment à s'impliquer dans l'initiation sacramentelle? Il ne suffit donc pas d'insister sur le partage des responsabilités, il faut encore remonter aux raisons qui motivent la participation de l'école à la préparation sacramentelle des enfants.

144 L'école collabore à la préparation sacramentelle parce que les parents, à une forte proportion, le demandent. Est-ce par conviction réelle? ou par conformisme culturel? ou par démission devant leur propre responsabilité? Certains n'hésitent pas à répondre promptement à ces questions, dans tous les sens d'ailleurs. Nous nous refusons, pour notre compte, à faire le départage rapide entre ce qui relève de la tradition, de la culture et de la foi. Nous estimons qu'il n'y a pas plus de raisons de soupçonner le choix des parents qui réclament cette participation de l'école qu'il en existe de suspecter ceux qui font un autre choix. L'école doit respecter cette attente des parents, tout en soulignant clairement les limites de son action.

145 D'ailleurs, même si la demande des parents n'existait pas, on voit mal comment une école qui se veut attentive à la vie des enfants pourrait ignorer les étapes de l'initiation sacramentelle. Comme chacun le sait, ce phénomène de l'initiation religieuse existe dans toutes les sociétés; il n'est pas exclusif au Québec, ni même aux sociétés marquées par le catholicisme. Toutes les religions, et même les religions séculières, possèdent leur rituel d'initiation. Pensons au Bar Mitsvah chez les Juifs, ou encore aux célébrations de la jeunesse dans les écoles d'URSS. Dans la mesure même où elle se veut ouverte au milieu, l'école ne saurait fermer les yeux sur ce fait socio-religieux et dire tout bonnement aux familles et aux églises: cela ne me regarde pas.

146 L'école catholique va plus loin que ces raisonnements. Bien sûr, elle prend acte du désir des parents et du phénomène culturel, mais elle s'engage en plus, en raison même de son projet éducatif, à aider positivement les enfants dans leur démarche d'initiation. Elle inscrit cette aide dans l'ensemble du cheminement et de la croissance des enfants. Elle estime qu'elle n'a pas à faire un sort restrictif à l'expression communautaire de la foi et à se montrer pointilleuse quand il est question d'initiation sacramentelle. Certes, pour le succès même de cette initiation, elle tient à ce que les autres partenaires s'impliquent activement, mais elle sait reconnaître son rôle propre et s'acquitter d'une responsabilité à la fois différenciée et commune.

8. les aménagements

170 L'experience revele que le sort des meilleures intuitions se joue souvent au plan des mecanismes concrets de realisation. -Ce fut la foi qui a construit les cathedrales du Moyen-Age, mais ce fut aussi la geometrie- disait avec humour le pape Albino Lucian. C'est pourquoi il ne suffit pas d'esquisser des orientations pour l'animation pastorale, il faut également prevoir les mesures et les moyens qui permettront de les concretiser. Nous traiterons dans ce chapitre des amenagements de l'animation pastorale au primaire, en considerant successivement les aspects suivants: le statut des animateurs, la collaboration des autres agents, le mode d'insertion de la pastorale dans l'ecole, la pastorale aupres des enfants en difficulte d'adaptation ou d'apprentissage, les moyens pedagogiques et materiels, la formation et le perfectionnement des animateurs. Nous terminerons par quelques remarques concernant la pastorale dans une ecole non confessionnelle.

1. LE STATUT DES ANIMATEURS

171 Des le depart, il importe de clarifier le statut des animateurs et de faire en sorte que ces derniers se sentent psychologiquement et fonctionnellement integres dans l'ecole. Cela suppose plusieurs interventions: celle des autorites pastorales, celle des autorites scolaires, celle du directeur de l'ecole.

Un mandat pastoral

172 L'animateur de pastorale au primaire devrait detenir un mandat pastoral. Le mandat est un acte par lequel une personne, appelee mandant, donne a une autre, dite mandataire, le pouvoir de faire quelque chose pour le mandant et en son nom. Le mandat pastoral est un acte officiel par lequel l'autorite pastorale donne à un animateur le pouvoir de conduire l'action pastorale à l'ecole en son nom et au nom de la communaute chretienne. Pour l'exercice de la pastorale au primaire, le mandat peut être conféré soit par l'evêque du diocese, soit par le cure de la paroisse ou l'ecole est situee, ou encore le responsable d'un secteur pastoral lorsque l'ecole reçoit des enfants de plusieurs paroisses. Cette pratique de la remise d'un mandat pastoral n'est pas encore courante au primaire, mais il paraît utile de l'envisager afin de clarifier le statut des animateurs.

173 Celui qui reçoit le mandat pastoral devient le mandataire de la communaute chretienne à l'ecole. C'est dire que par sa personne et son action il represente autre chose que lui-même. Il renvoie à un message et à une foi portee et vecue dans une communaute plus large que l'ecole. Le mandat pastoral atteste de plus que le mandataire possede, aux yeux des autorites pastorales, les qualites et les habiletes suffisantes pour exercer la mission confiee.

Une désignation officielle par l'autorité scolaire

174 Il revient à la commission scolaire d'agréer les noms proposés pour l'animation pastorale et de procéder à la désignation officielle des animateurs de pastorale qui oeuvreront dans les écoles relevant de sa juridiction. Cette ratification est demeurée jusqu'ici plutôt informelle. Il y a lieu de la rendre plus explicite, et de faire connaître officiellement les noms des animateurs de pastorale désignés pour chaque école. Il ne s'agit pas là d'une pure formalité juridique ou administrative. Par ce geste officiel, signifié en temps utile aux écoles et à leur personnel, la commission scolaire contribue à préciser le statut des animateurs dans l'esprit de tous. Elle peut même y adjoindre une définition des tâches de l'animateur de pastorale et des indications concernant son insertion dans l'école.

175 Vient ensuite une seconde étape: l'accueil et l'intégration de l'animateur de pastorale dans l'école. Le directeur de l'institution joue ici un grand rôle. C'est lui qui peut ouvrir les portes à l'animateur ou à l'équipe d'animation, et leur faire une place dès le début de l'année. Concrètement, cela signifie que les animateurs de pastorale devraient être invités aux journées de mise en route de l'année scolaire et aux célébrations de la rentrée. Ils seront alors présentés aux membres du personnel et aux élèves. On en profitera pour esquisser le programme d'activités pastorales de l'année. De telles initiatives facilitent grandement l'insertion des animateurs de pastorale dans le vif de la vie scolaire.

176 Il ne s'agit pas d'accorder aux animateurs de pastorale un traitement particulier. Il s'agit de faire à leur endroit ce qu'on accomplit généralement pour les professeurs itinérants ou les spécialistes qui viennent à l'école par intermittence soit pour l'éducation physique, les services de santé ou autres. On considère ces spécialistes comme des membres du personnel et on tient à souligner leur présence et leur collaboration. Ainsi doit-il en être de l'animateur de pastorale. Il y a lieu de lui signifier qu'il est bienvenu dans l'école et qu'il fait partie de son personnel.

177 Il reste une autre étape à franchir, celle qui consiste à développer chez les animateurs de pastorale le sens de l'appartenance à l'équipe-école. On sait qu'à l'école primaire, dès lors que le personnel y est le moindrement stable, il se crée souvent un réel esprit d'équipe parmi le groupe des enseignants, les élèves et la direction. Plus facilement qu'au secondaire où l'école est d'une autre taille, on peut y développer un esprit communautaire, un sentiment d'appartenance. L'animateur de pastorale ne peut donc se contenter de venir à l'école pour y rendre certains services occasionnels. Il est important qu'il arrive à faire corps avec l'équipe-école, et que celle-ci le sente solidaire du projet de l'école.

178 Ce rapport d'appartenance ne peut toutefois exister sans l'apport personnel de l'animateur. On attend de lui qu'il manifeste un souci de présence, d'attention, d'ouverture, d'initiative, qui révèle son désir d'être un partenaire du projet éducatif de l'école. Certes la qualité de la présence importe plus que la quantité du temps passé à l'école, mais un animateur très peu présent risque de demeurer un simple «visiteur». L'animateur doit savoir se rendre disponible aux moments importants et aux moments opportuns. Il y a des activités éducatives et sociales auxquelles il devrait se faire un devoir de participer. Quel que soit son âge, l'animateur de pastorale ne doit pas s'imposer en donnant des ordres; il doit se révéler d'un abord simple et soucieux de collaborer avec les autres éducateurs. L'école n'est pas au service de l'animateur de pastorale; il est là pour servir l'école et l'éducation chrétienne des jeunes.

179 Le rapport d'appartenance se fonde également sur une perception claire par les éducateurs scolaires du sens et de la pertinence de l'action pastorale. L'animateur de pastorale pose au fond à l'école la question de sa capacité d'ouverture au milieu qui l'entoure. Car il est une personne-lien. Il établit des ponts. À plus forte raison s'il est prêtre, son rôle de pontife, faiseur de ponts, devient central. Il apporte sa connaissance des familles et de la communauté chrétienne. Il promeut la cohésion entre l'influence éducative de l'école, celle des familles et celle des communautés paroissiales. Si l'on veut clarifier, en théorie et en pratique, le statut de l'animateur de pastorale, il y a lieu de revoir et d'évaluer la relation de l'école à son milieu en général, et sa relation au milieu paroissial en particulier. Le statut qu'on accorde implicitement ou explicitement à l'animateur de pastorale constitue souvent un bon indicateur à ce sujet.

2. LA COLLABORATION DES AUTRES AGENTS

180 L'animation pastorale à l'école primaire appelle une prise en charge diversifiée, avons-nous établi au chapitre précédent. S'il va de soi que l'animateur de pastorale dans l'école se trouve au coeur de l'action pastorale, il n'en est pas l'unique agent. Il importe donc de préciser les autres responsabilités et de prévoir les collaborations à assurer à divers niveaux.

Au niveau de l'école

181 Comme la dimension religieuse entre dans le projet éducatif de l'école reconnue comme catholique, le directeur et les enseignants ont une part de responsabilités à assumer dans l'animation pastorale. Le directeur, qui «préside à la définition de l'orientation et des activités de l'école»[31], doit veiller à l'insertion, à la planification et à l'évaluation de l'animation pastorale. Les enseignants, en tant que titulaires de classe, ont pour leur part à favoriser l'insertion de la pastorale dans l'horaire et la démarche pédagogique de leur groupe d'élèves. Il est souhaitable que les enseignants et le directeur puissent participer au déroulement des activités pastorales elles-mêmes. De cette collaboration, à la fois fonctionnelle et personnelle, dépend en grande partie l'efficacité de l'action pastorale.

Au niveau de la commission scolaire

182 Nous avons déjà noté que la plupart des commissions scolaires se sont donné les services d'un conseiller en éducation chrétienne afin de soutenir et de coordonner l'ensemble des activités en éducation chrétienne. Ce conseiller assure «des fonctions de conseil auprès du directeur général et du personnel de cadre, de même que des fonctions d'animation du personnel affecté à la pastorale et à l'enseignement religieux quant à l'orientation, l'organisation et l'évaluation des activités relatives à l'éducation chrétienne»[18]. Il a donc une responsabilité précise concernant l'animation pastorale, même si sa fonction est manifestement plus large, et même si dans son rôle de conseiller au directeur général il ne se trouve pas en lien hiérarchique avec les animateurs dans les écoles.

183 Le conseiller en éducation chrétienne sensibilise les autorités scolaires — commissaires, directeurs et personnel de cadre, directeurs d'écoles — aux exigences d'une école confessionnelle. En particulier, il est de son devoir de leur faire connaître le sens, les objectifs et les besoins de l'animation pastorale. À cette fin, il doit se tenir au courant de l'évolution du projet éducatif dans chaque école et apporter au besoin les informations ou l'éclairage requis soit par le directeur d'école, soit par le conseil d'orientation, soit par le comité d'école.

184 Auprès des animateurs, il assure un soutien pédagogique et pastoral. Il doit les conseiller et les aider dans la préparation de leur programme d'activités, la mise au point de leurs interventions, l'évaluation de leur action pastorale. En leur nom et avec eux, il assure la coordination pastorale entre les écoles, entre les paroisses et avec l'Église diocésaine.

185 Pour ce qui regarde le travail auprès des professeurs, le conseiller en éducation chrétienne peut parfois compter sur la présence d'un conseiller pédagogique en enseignement religieux, dont la tâche consiste essentiellement à assurer l'animation pédagogique des enseignants qui dispensent la catéchèse[19]. Dans ce cas, il va sans dire que les deux conseillers, même s'ils sont situés différemment dans la structure scolaire, se doivent de travailler en étroite collaboration. À défaut de conseiller pédagogique, il revient au conseiller en éducation chrétienne d'apporter aux enseignants le soutien pédagogique nécessaire pour la mise en œuvre des programmes catéchétiques. D'une manière toute particulière, c'est lui qui doit inciter et aider les professeurs et les animateurs de pastorale à définir et partager leurs tâches respectives au moment de l'initiation sacramentelle. L'expérience montre que l'animation des professeurs de catéchèse peut être très accaparante, mais si importante qu'elle soit, le conseiller en éducation chrétienne ne peut se laisser mobiliser totalement par elle, car le soutien à apporter aux animateurs de pastorale est non moins primordial.

Sur le plan de la région administrative

186. Une part de soutien peut également venir de la Direction régionale du ministère de l'Éducation, qui compte parmi son personnel un responsable désigné pour le dossier de l'éducation chrétienne. Cette personne peut apporter une information de première main concernant les aspects proprement pédagogiques et administratifs de l'action pastorale. Elle peut notamment faire connaître les mesures et les moyens mis à la disposition des milieux scolaires pour le développement et le soutien de l'action pastorale à l'école. Par ce responsable, le lien est aussi établi avec le Service de l'enseignement catholique et le sous-ministre associé de foi catholique au ministère de l'Éducation.

Sur le plan du diocèse

187. L'Église diocésaine a sans contredit un rôle de leadership et de concertation à jouer concernant les orientations et les priorités de l'action pastorale dans les écoles. Puisque c'est elle qui accorde un mandat officiel aux conseillers en éducation chrétienne et aux animateurs de pastorale, il est normal qu'elle leur procure ensuite, dans l'exercice de leurs tâches, une part de soutien et de ressourcement pastoral. À cette fin, et pour qu'il y ait un interlocuteur clairement identifié du côté pastoral, il est important que chaque Église diocésaine établisse un canal officiel de communication, qui est généralement l'Office d'éducation chrétienne.

188. L'Office diocésain d'éducation chrétienne constitue l'intermédiaire habituel pour traiter avec les autorités scolaires des questions relatives à l'éducation chrétienne: remise ou retrait du mandat pastoral, recrutement du personnel d'animation, définition des tâches, etc. L'Office diocésain de l'éducation chrétienne peut également agir comme un lieu de ressourcement, offrant certains services de documentation et d'expertise.

189. Le lien entre la commission scolaire et l'Office diocésain d'éducation chrétienne s'effectue normalement par l'intermédiaire du conseiller en éducation chrétienne. Il est donc normal que ce dernier puisse participer à certaines rencontres convoquées par l'Office diocésain d'éducation chrétienne et visant à assurer la concertation entre la pastorale scolaire et la pastorale d'ensemble de la communauté chrétienne.

3. L'INSERTION DE L'ANIMATION PASTORALE

La programmation: objectifs et activités

190. Conseillers en éducation chrétienne et animateurs se feront un devoir de définir chaque année un plan d'action qui comprenne à la fois les priorités et les objectifs poursuivis dans la commission scolaire et dans les écoles, de même qu'un calendrier des activités prévues. Ce plan répartira les rôles concrets de chacun dans la réalisation des activités: rôle du conseiller en éducation chrétienne, rôle des animateurs locaux ou des équipes d'animation, rôle du principal, rôle des professeurs, rôle des parents. On prendra soin de préciser également les mécanismes de communication entre ces personnes et ces groupes, de telle sorte que la participation attendue se concrétise en temps opportun.

191. A partir de ce plan, le conseiller en éducation chrétienne tracera, à l'intention des animateurs et des équipes d'animation, un projet d'intervention, qui indique les temps et les lieux particulièrement propices à une visite dans les classes. On y prévoira la liste des célébrations de la Parole ou des célébrations liturgiques en lien avec les programmes catéchétiques, les projets pour l'Avent et le Carême, la célébration de certains événements prévisibles de la vie scolaire. On constate l'ampleur de la tâche, d'où la nécessité de préciser quels sont les moments clefs et quel est le minimum exigible en fait de présence pastorale.

192. Ajoutons que pour plus d'un animateur, il serait utile de recevoir du conseiller en éducation chrétienne quelques scénarios d'intervention auprès des élèves, notamment ceux du premier cycle du primaire. Car tous les animateurs n'ont pas la même aptitude à entrer en dialogue avec les enfants. Plusieurs s'abstiennent d'aller dans les classes, faute de savoir comment s'y prendre, ou comment rejoindre le vécu des élèves. Certaines indications toutes simples sur la façon d'aborder un groupe de jeunes enfants et de converser avec eux pourraient sûrement aider à accroître la qualité de la présence pastorale.

Champs d'action: école, familles, communautés

193. Les orientations que nous avons tracées indiquent clairement que le champ d'action de l'animation pastorale ne se limite pas à l'école. Il s'étend, dans une perspective de cohérence éducative, aux familles et aux communautés croyantes. Au sujet du lien avec les paroisses, nous avons déjà suffisamment parlé. Nous voulons cependant ajouter un mot touchant les efforts qu'accomplit la pastorale scolaire pour rejoindre les familles.

194 C'est là, de toute évidence, un champ immense d'intervention, un champ à vrai dire illimité. Le travail en direction des parents est à concevoir dans la ligne d'une cohésion à établir entre l'action éducative de l'école et celle des parents. Dans le passé, les efforts tentés du côté des parents ont parfois contribué à maintenir chez eux une sorte de dépendance vis-à-vis de l'école. Résultat indésiré d'une collaboration établie sur une base trop étroite, à savoir les programmes catéchétiques et les méthodes scolaires. Cette approche «scolarisante» n'est pas de nature à habiliter les parents à jouer leur rôle propre. Elle risque même d'engendrer chez eux une sorte de mutisme ou de mimétisme au plan religieux. Ou les parents n'osent plus parler de religion avec leurs enfants parce qu'ils ne savent pas «les mots de la catéchèse scolaire»! Ou ils essaient de répéter servilement à la maison ce qui a été dit ou vécu à l'école!

195 Sans doute y a-t-il une part d'information à livrer aux parents touchant la formation religieuse de leurs enfants à l'école, mais le véritable terrain de la collaboration avec les familles doit se situer ailleurs. Il est à situer dans l'expérience humaine et chrétienne des parents telle que vécue au fil des jours: dans ces multiples situations de vie familiale et professionnelle où les pères et mères se font éducateurs de leurs enfants et leur transmettent leurs valeurs et leur foi, dans ces savoirs-dire, savoirs-faire et savoirs-vivre typiques d'une famille, que jamais les savoirs scolaires ne pourront remplacer. C'est avant tout sur ce terrain des savoirs parentaux et des aptitudes éducatives propres aux familles qu'il convient d'engager le dialogue entre l'école et les parents. Et beaucoup moins sur le sujet des méthodes pédagogiques scolaires et des subtilités du langage catéchétique!

La présence pastorale à la maternelle

196 C'est aux confins de la collaboration familles-école qu'il convient de situer la présence pastorale auprès des enfants des classes de maternelle. De quelle présence s'agit-il? L'animation pastorale doit-elle s'occuper des petits du pré-scolaire? En 1967, le ministère de l'Éducation mettait à la disposition des jardinières un guide concernant les activités d'éveil religieux. En 1975, un nouveau guide était publié, qui porte le titre **Vers l'éveil spirituel et l'éducation de la foi des tout-petits (4-5 ans).** L'implantation de ce guide a permis à un certain nombre de jardinières, d'animateurs de pastorale, de conseillers en éducation chrétienne et de conseillers pédagogiques, de se sensibiliser au rôle que la maternelle peut jouer dans l'éveil des petits aux réalités spirituelles, morales, religieuses.

197 La maternelle n'est pas le lieu d'une instruction religieuse proprement dite, mais selon la pédagogie qui lui est propre elle peut faire germer chez les petits ces capacités qui se révéleront ensuite si importantes dans la formation morale et religieuse: sens de l'émerveillement, sens de la gratitude, sens du partage, sens de l'intériorité. C'est pourquoi l'on peut parler d'une certaine présence pastorale à la maternelle, qui vienne appuyer les jardinières dans leur rôle d'éveil spirituel, et qui surtout établisse des ponts avec la pastorale auprès des jeunes foyers.

4. LA PASTORALE AUPRES DES ENFANTS EN DIFFICULTE

198. L'animation pastorale demeure loin des enfants handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Telle est la conclusion que tiraient les animateurs de pastorale eux-mêmes réunis en congrès sur ce thème au printemps de 1979[24]. Au primaire, l'animation pastorale auprès des enfants en difficulté a été assurée en quelques endroits par des personnes ou des équipes particulièrement compétentes, qui ont démontré par leurs travaux qu'il était possible de mener une action pastorale vraiment significative parmi ces groupes de jeunes. Par contre, il faut dire qu'en beaucoup d'autres endroits les enfants des classes spéciales n'ont pas reçu l'attention pastorale que nécessiterait leur condition, ni ce traitement privilégié que l'Evangile réclame pour les plus démunis. Il y a donc lieu de revoir la qualité du service pastoral donné dans les classes spéciales.

199. La pastorale auprès des enfants en difficulté comporte plusieurs accents spécifiques que nous nous contenterons ici d'énumérer. Comme ces enfants se trouvent confrontés à des situations négatives et à des attitudes dévalorisantes, la pastorale doit s'efforcer de leur faire vivre des expériences positives et valorisantes. Elle doit se montrer particulièrement soucieuse de respecter leur rythme d'évolution, et de leur procurer un accompagnement suivi, voire un counseling individuel. Elle se développera en lien étroit avec les principes et les méthodes de la catéchèse spécialisée pour ces groupes de jeunes[25]. Elle demande une relation humaine vraie, éprouvée, effectivement sentie et ressentie. Elle suppose enfin un travail de collaboration avec les professeurs permanents et les spécialistes de l'école, comme le psychologue et le travailleur social; mais surtout une communication étroite avec les familles, car les problèmes qui affectent ces enfants sont souvent d'origine familiale.

200. L'animation pastorale doit également prendre en considération un fait nouveau: il s'agit de la situation qui résulte de l'application de la politique dite d'intégration, qui consiste à ramener dans les classes régulières un certain nombre d'enfants qui étaient jusqu'ici inscrits — certains diraient parqués — dans des classes spéciales. Cette situation nouvelle interpelle tous les éducateurs. Car pour des classes hétérogènes, il faudra développer une pédagogie différenciée. Cela vaut aussi pour l'animation pastorale. Sans entrer dans les détails, soulignons quelques exigences découlant de cette politique.

201. Avec les autres éducateurs, les animateurs de pastorale auront à découvrir les richesses éducatives implicitement contenues dans les groupes hétérogènes. Parmi les avantages les plus apparents que l'on cite en faveur de cette mesure, il y a la suppression de la marginalisation institutionnelle des moins favorisés, la possibilité de reconnaître et de valoriser les différences dans ce qu'elles ont de positif, le développement de l'aide mutuelle entre les élèves. Précisons que ces effets positifs ne se produisent pas d'eux-mêmes, tant s'en faut! Les groupes hétérogènes engendrent aussi leurs phénomènes

de rejet, de marginalisation, de conflit. L'animation pastorale participera à l'effort incessant pour que les enfants s'acceptent différents, vivent en bonne entente et s'entraident réellement.

202. En même temps que les autres éducateurs, les animateurs de pastorale auront également à développer de nouvelles aptitudes pour faire face aux problèmes des classes hétérogènes. Mentionnons, par exemple, l'aptitude à comprendre la psychologie des élèves en difficulté; la capacité de faire des interventions plus personnalisées; la capacité de communiquer ses observations aux autres éducateurs et aux parents afin d'enrichir la concertation; la volonté de collaborer à des actions de soutien, à un travail en relation avec les familles. Ce sont là autant de points sur lesquels un travail de perfectionnement s'avérera nécessaire, si l'on ne veut pas rester désemparé devant les enfants en difficulté et risquer de les ancrer dans une situation d'échec.

5. LES MOYENS PÉDAGOGIQUES ET MATÉRIELS

203. L'animation pastorale n'est pas un enseignement, mais elle requiert néanmoins un certain matériel pédagogique de base. Il y a tout d'abord certains instruments et documents de référence qui devraient être mis à la disposition de tout animateur. Citons, par exemple, certaines publications comme **Les enfants célèbrent, Prévoir le présent,** les documents du Service Mond Ami, ainsi que diverses brochures ou ensembles pédagogiques relatifs à la première communion, à la confirmation, au pardon. L'animation pastorale étant très reliée à la catéchèse, il est indispensable que l'école fournisse à l'animateur de pastorale la série des livres du maître servant à la catéchèse. Il y a d'autres instruments dont l'utilisation est plus occasionnelle et qui peuvent être assez coûteux, comme les disques, les films et les diaporamas. De tels instruments devraient se retrouver dans un centre de documentation accessible aux animateurs.

Locaux

204. L'école primaire doit s'efforcer de fournir à l'animation pastorale une forme de pied-à-terre. On pense, par exemple, à un bureau qui pourrait être utilisé par l'animateur de pastorale et ses collaborateurs. Là où la diminution du nombre d'élèves permet plus de flexibilité dans l'utilisation des locaux, il serait souhaitable qu'une salle puisse servir occasionnellement à une célébration importante ou à une activité pastorale qui exige un certain déploiement, comme la préparation d'une exposition ou le montage d'une grande fresque. En certaines écoles, on a réussi à aménager un espace permanent pour la réflexion et la prière.

205. Puisqu'il est question de lieu propice à l'action pastorale, il vaut la peine de rappeler que l'église paroissiale dispose souvent de salles qui se prêtent très bien à des rencontres de groupes. De même que les élèves se déplacent assez régulièrement pour aller à la piscine ou à la patinoire du quartier, il n'est pas interdit de penser qu'ils puissent occasionnellement se rendre à l'église paroissiale soit pour une célébration, soit pour une rencontre avec des représentants de la communauté paroissiale ou les pasteurs. Notons que la catéchèse de cinquième année suggère, lorsque les distances le permettent, une rencontre avec l'évêque du diocèse, à son lieu de résidence ou à la cathédrale.

Budget

206. L'intégration de l'animation pastorale au projet de l'école entraîne des répercussions d'ordre budgétaire qu'il faut ici préciser. Nous considérerons d'abord le budget d'opération de l'animation pastorale. Par la suite, traitant des effectifs, nous aborderons la question de la rémunération des animateurs.

207. Au plan de l'école, il faut prévoir un budget d'opération qui couvre les dépenses courantes en animation pastorale: matériel pour les activités, frais de déplacement de l'animateur et de ses collaborateurs éventuels, frais de transport occasionnel des élèves.

208. Au plan de la commission scolaire, il faut assurer au conseiller en éducation chrétienne un budget approprié pour ses déplacements, pour le matériel didactique à fournir aux animateurs et pour les stages de perfectionnement. On notera que la fonction de conseiller en éducation chrétienne exige plus de mobilité que celle d'autres conseillers et partant, des coûts plus élevés. Elle implique notamment la participation à plusieurs sessions à l'extérieur: rencontres avec l'Office diocésain d'éducation chrétienne, journées d'études organisées par le ministère de l'Éducation et les associations professionnelles reliées à l'éducation chrétienne, rencontres régionales du Service de l'enseignement catholique, sessions pour l'implantation des programmes. Sans le budget approprié et les autorisations opportunes, le conseiller en éducation chrétienne se trouve handicapé dans l'accomplissement de sa tâche.

Effectifs

209. Comment déterminer les effectifs requis pour l'animation pastorale au primaire? Compte tenu des orientations données plus haut, on doit dire que l'engagement d'un conseiller en éducation chrétienne constitue une priorité, car c'est lui qui anime, coordonne et soutient le travail de tous les autres agents. Il est vrai que dans les petites commissions scolaires cette fonction de conseiller peut ne pas réclamer une personne employée à plein temps. On suivra la norme suivante, qui a servi dans la mise en oeuvre du Plan de développement

relatif à l'éducation chrétienne et qui paraît raisonnable: un conseiller à plein temps pour 4000 élèves et plus. Ou encore, dans les petites commissions scolaires, l'équivalent d'une journée de travail pour 800 élèves.

210. Il est plus difficile de donner des indications touchant le nombre d'animateurs de pastorale dans les écoles, et surtout le temps qu'ils devraient normalement consacrer à leur fonction. Ces deux paramètres varient beaucoup selon la dimension de l'école, la qualité des rapports avec les paroisses, le degré d'engagement chrétien du personnel enseignant; ils varient surtout en fonction des modèles d'organisation de l'animation pastorale. L'orientation que nous avons donnée et qui vise à favoriser l'émergence de divers modèles de prise en charge de l'animation pastorale, aura pour effet d'accroître les différences d'une école à une autre, d'une région à une autre. Il faut donc envisager de multiples formes dans les prestations de services et éviter de se river à une seule formule.

211. Concrètement, cela signifie qu'en certains milieux les animateurs seront employés à plein temps et rémunérés comme des professionnels non enseignants, alors qu'ailleurs ils pourront être considérés comme des occasionnels et des bénévoles. Entre les deux, des modèles mixtes apparaîtront. Précisons en ce qui concerne les prêtres qu'ils se trouvent déjà rémunérés par leur communauté paroissiale et que le service qu'ils accordent à l'école est inclus dans leur tâche pastorale.

212. Le bénévolat dans l'exercice de l'animation pastorale au primaire demeure une valeur à affirmer, sans exclusive cependant et comme une formule parmi d'autres. Ce service gratuit, dans une organisation scolaire où le travail est parfois compté à la minute et relativement bien payé, a valeur de signe. Il témoigne d'une dimension parfois oubliée dans la société actuelle. Il atteste l'intérêt de l'Église pour l'école, et pour l'éducation chrétienne. Notons que le bénévolat n'est pas exclusif à l'animation pastorale. La participation des parents à la vie scolaire ne repose-t-elle pas également sur un effort gratuit? Le bénévolat toutefois comporte ses limites, et là où il réduit l'animation pastorale à n'être plus qu'une réalité intermittente et épisodique, il ne faut pas hésiter à recourir à d'autres modèles. «L'ouvrier a droit à son salaire» dit l'Écriture.

213. Il est du reste souhaitable que d'autres modèles coexistent, qui soulignent d'autres aspects à ne pas sous-estimer. C'est ainsi que la rémunération permet de fixer certaines exigences qu'on hésite à signifier à un bénévole. Certes l'efficacité n'est pas liée au salariat, mais celui-ci permet plus aisément d'envisager un service continu, permanent. On peut croire également que la rémunération pourrait permettre à un certain nombre de laïcs d'assumer la fonction pastorale. Quel que soit finalement le modèle d'organisation et de rémunération, il faudra toujours veiller à ce que les animateurs demeurent étroitement reliés aux communautés chrétiennes paroissiales. Ce qui importe avant tout, c'est d'assurer une bonne animation pastorale. Dans cette perspective, le bénévolat ou le salariat ne sauraient constituer des à priori.

6. LA FORMATION ET LE PERFECTIONNEMENT DES ANIMATEURS

214 La question de la formation initiale des animateurs de pastorale au primaire ne s'est guère posée à ce jour, pour la bonne et simple raison que ce sont les prêtres qui ont assuré jusqu'ici cette fonction. Elle va commencer cependant à se poser dans la mesure où s'effectuera la diversification dans les modes de prise en charge de la pastorale dont nous avons parlé. Déjà, en quelques endroits, on a commencé à prévoir des sessions ou stages de formation pour laïcs et religieux intéressés à collaborer à l'animation pastorale. Nous avons indiqué précédemment que le mandat pastoral donné à un animateur, ou encore la reconnaissance que lui confère la communauté chrétienne locale, atteste que cette personne possède la compétence suffisante pour remplir cette fonction. Trois champs de connaissances ou d'expériences devraient entrer en ligne de compte: les connaissances théologiques, la compétence pédagogique, les aptitudes à l'animation. Pour combler des lacunes en l'un ou l'autre champ, on pourrait exiger d'un animateur qu'il s'engage à suivre un programme de perfectionnement.

215. Le perfectionnement des animateurs de pastorale, prêtres et laïcs, constitue un enjeu très important pour la qualité de l'animation pastorale. Il existe en effet des besoins constants de mise à jour, qu'il s'agisse, par exemple, de la révision des programmes de catéchèse, des changements dans la pratique pastorale des sacrements ou des modes de collaboration avec les familles. Il surgit également des besoins inédits, qui appellent une réflexion et des pratiques renouvelées: citons, à titre d'exemple, les problèmes posés par la diversité socio-religieuse, ou encore le besoin de préciser les objectifs en pastorale et d'en faire l'évaluation. Au cours des dernières années, le Plan de développement relatif à l'éducation chrétienne a permis à plusieurs milieux scolaires de mettre au point des projets locaux de perfectionnement et de recyclage de leurs animateurs de pastorale. C'est là un phénomène plutôt nouveau, qui répond à de véritables besoins.

216. Au plan de la commission scolaire, c'est au conseiller en éducation chrétienne, en lien avec les responsables des services au personnel, que revient la responsabilité de planifier le perfectionnement pastoral des animateurs, de même que le travail de sensibilisation et d'information à mener auprès des directeurs et des enseignants. Soulignons toutefois que les besoins en perfectionnement n'interpellent pas seulement la structure scolaire, mais aussi et plus largement tous les organismes intéressés à l'éducation chrétienne: organismes diocésains, universités, associations professionnelles. Il convient de conjuguer et de renouveler les efforts, de telle sorte que le perfectionnement s'opère à partir de la pratique pastorale et au bénéfice des praticiens.

398 En concluant ces paragraphes sur les rapports de l'animation pastorale avec les parents, il faut dire un mot du sentiment d'impuissance qui peut facilement envahir les responsables et les animateurs lorsque l'on évoque cette dimension de leur tâche. Il est vrai que les inviter à établir des liens avec les familles, c'est ouvrir la porte sur un champ illimité . . . Et tant d'autres tâches les accaparent déjà à l'intérieur de l'école! Redisons cependant que les interventions de l'animation pastorale auprès des parents doivent au moins suivre l'évolution de l'école, qui est précisément en train de se doter de moyens et de canaux pour oeuvrer avec les parents. Par ailleurs, n'allons pas grossir indûment la tâche: l'appui des parents peut apporter un stimulant et même un allégement dans la tâche pastorale. Au demeurant, la pastorale scolaire n'a pas à se faire «l'éducatrice des parents»; elle n'a pas à se charger de l'éducation de leur foi; d'autres instances ont mission d'y pourvoir . . . Dans les faits, la part des actions pastorales qui seront axées directement sur les parents demeurera vraisemblablement minime. Mais le point de vue des parents et le milieu d'origine des jeunes doivent, eux, devenir constamment présents à l'esprit des animateurs.

Relais dans la communauté chrétienne

399. Depuis quelques décennies, on assiste à une multiplication des formes de rassemblement ecclésial. En plus de la paroisse traditionnelle, il existe des groupes de prières, des mouvements apostoliques, quelques communautés de base, des groupes de foyers, des cursillos, des groupes «rencontre», des communautés de vacances, etc. Chacun peut donc se trouver dans plusieurs groupes d'appartenance, provisoires peut-être, mais correspondant pour un temps à un besoin précis, à une situation ou un engagement particuliers. C'est à l'intérieur de ces divers groupes que peut apparaître la dimension spécifiquement chrétienne de la communauté. Il faut donc éviter de parler de la communauté chrétienne comme s'il s'agissait d'une réalité unique et définitive, identifiée la plupart du temps à la paroisse. La communauté chrétienne est aujourd'hui diversiforme.

400. Il est important que l'animation pastorale aide les jeunes à faire l'apprentissage d'une Église «plurielle», c'est-à-dire les entraîne à «faire l'Église» de diverses manières et en divers lieux. Faire l'Église à l'école, mais aussi dans un sous-sol et éventuellement au stade. Faire l'Église en petit groupe familier, mais aussi dans un peuple immense et divers. Faire l'Église entre jeunes, mais aussi avec toutes les générations. Faire l'Église en prière, mais aussi l'Église en action. Faire l'Église du dimanche, mais aussi l'Église des engagements quotidiens. Faire l'Église en fête, mais aussi l'Église de tous les jours. Il importe d'apprendre aux jeunes cette communauté «à géométrie variable». Un large

réseau existe, il faut leur faire expérimenter, en invitant des témoins à l'école, et en envoyant les jeunes dans d'autres lieux. Il importe de leur faire découvrir la communauté chrétienne comme un réseau de communautés.

Lien avec la paroisse

401. Disons un mot particulier au sujet de la paroisse. Car celle-ci demeure, quantitativement, le lieu de rassemblement le plus important. On sait que les adolescents manifestent fréquemment une sorte de résistance ou de réticence par rapport à la paroisse. Pour plusieurs, elle est du reste comme la maison qu'ils ont cessé d'habiter . . . Cette résistance s'explique de diverses manières: distanciation envers tout ce qui est institutionnel, anonymat de l'assemblée dominicale, manque de participation, etc. Ajoutons qu'il y a aussi des manques ou des erreurs de pédagogie qui peuvent accentuer ce désintérêt. Il existe, par exemple, une manière légère et méprisante de parler de la paroisse qui encourage cette réaction. Et l'animation pastorale à l'école a parfois ignoré totalement la paroisse.

402. Nous estimons qu'il y a une découverte à proposer aux jeunes, sinon une redécouverte. Redécouverte non pas peut-être de la paroisse elle-même, mais au moins de la dimension paroissiale. Soulignons à l'attention de la pastorale scolaire les trois points suivants. Premier point: il faut prendre au sérieux la place du territorial dans la vie de tout homme. Personne ne réside entre ciel et terre. Personne n'est totalement nomade. Chacun a un pied-à-terre. On plante toujours ses racines quelque part. Et cet enracinement est précieux. L'intérêt, voire même le romantisme qui se développe présentement au sujet du quartier ou du village d'origine rappelle opportunément cette dimension territoriale à des urbains qui souffrent de déracinement. On peut se rapporter à l'Église par un territoire. C'est la paroisse. Elle constitue un mode parmi d'autres de se rapporter à l'Église, qui n'est pas dénué de signification. Comme elle invite les jeunes à devenir attentifs aux besoins de leur quartier ou de leur milieu, l'animation pastorale devrait aussi les aider à détecter les projets qui pourraient faire avancer leur paroisse. L'animation pastorale devrait être capable de faire naître des jeunes-ressources pour leur milieu.

403. Deuxième point: la paroisse soulève le défi de l'être-ensemble dans l'acceptation et la confrontation des différences, différences d'âge, de condition, de culture, de foi. On manifeste aujourd'hui plus d'attrait pour les rassemblements homogènes qui permettent des relations chaudes et fraternelles. La paroisse affirme autre chose: la nécessaire ouverture à tout homme, sans acception de personne, sans égard au visage. Elle affirme une proximité, par-delà la chair et le sang, par-delà l'âge et la culture, par-delà la gauche et la droite. La paroisse, c'est l'anti-narcissisme. C'est le chrétien à l'état commun et ordinaire. Vu sous cet angle, même l'anonymat dont on accuse la paroisse pourrait être vaincu.

404 Troisième point, la paroisse suggère un mode spécifique de pratique cultuelle et communautaire, celui du rassemblement dominical. Il est évident que la diversification actuelle des modes de rassemblements chrétiens entraîne la diversification des modes de pratique cultuelle. À appartenances nouvelles, rythmes nouveaux. Pour sa part, la paroisse propose un rythme fréquent et régulier: elle convoque chaque dimanche, pour une célébration de la foi commune. Si l'on peut appartenir à l'Église grâce à des rythmes variés, il y a certainement lieu d'aider les jeunes à reconnaître le sens et la portée du rythme sur lequel repose la paroisse.

EN CONCLUSION

405 Dans ce chapitre et le précédent, nous avons tenté de préciser des orientations pour l'animation pastorale au cours des prochaines années dans les écoles secondaires. Nous y avons dégagé deux orientations de fond: 1) centrer résolument l'animation pastorale sur les apprentissages évangéliques de base et 2) lui assurer un développement cohérent avec l'évolution de l'école et de la vie pastorale. Ces deux points indiquent clairement l'aiguillage essentiel à opérer au moment où l'école amorce un tournant majeur dans son projet de renouveau. En prenant ces deux orientations, l'animation pastorale pourra répondre plus exactement aux besoins du milieu et acquérir une maturité qui la mette à l'abri des expériences improvisées ou des modes éphémères. La voie est donc tracée à l'initiative et à la recherche de tous ceux qui s'intéressent à l'animation pastorale. Il reste à voir les moyens à prendre pour effectivement suivre la route indiquée.

12. les aménagements

406. Pour traduire dans la réalité les orientations qui viennent d'être tracées, il faut voir attentivement aux moyens, aux ressources, au contexte et aux étapes de réalisation de l'action pastorale. C'est à ce stade concret qu'achoppent souvent les meilleures intentions, faute de prévision, ou faute de provisions. Dans ce chapitre, nous passerons en revue les principaux facteurs à considérer dans la mise en oeuvre de l'animation pastorale. Il sera successivement question: des agents de l'animation pastorale; de son insertion dans le cadre scolaire; de la diversité des groupes d'élèves auxquels elle s'adresse; des moyens matériels et pédagogiques à mettre à sa disposition; des effectifs à prévoir et des modalités d'engagement; de la formation et du perfectionnement des animateurs. Finalement, nous ajouterons de brèves remarques concernant la pastorale dans les écoles non confessionnelles.

1. LES AGENTS DE L'ANIMATION PASTORALE

407. Dans la présentation des orientations, nous avons parlé de l'animation pastorale comme d'une **fonction** à assurer dans l'école. Telle que définie, cette fonction paraît manifestement trop large pour être assumée et remplie par une seule personne, ou une seule catégorie de personnes. A *fortiori* dit, l'animateur de pastorale ou les animateurs de pastorale ne sont pas les seuls responsables de l'animation pastorale. Ils en sont les agents premiers, mais pas les agents uniques. La fonction pastorale appelle en effet l'apport spécifique d'autres agents. Il importe dès lors de bien situer le rôle et la contribution de chacun, à l'école d'abord, puis à la commission scolaire, à la région administrative et au diocèse.

Au niveau de l'école

408. A l'intérieur de l'école, l'animation pastorale repose tout d'abord sur la présence et l'action d'un ou de plusieurs animateurs de pastorale, qui constituent la cheville ouvrière du service de pastorale. Elle s'appuie également sur l'appoint spécifique que peut apporter le directeur de l'école, ainsi que sur la collaboration des autres éducateurs.

Les animateurs de pastorale

409. Les animateurs de pastorale soutiennent, éveillent, inspirent les dynamismes et la responsabilité des chrétiens dans l'école. Animateurs de projets pastoraux auprès des élèves, ils sont aussi animateurs d'école, d'une école catholique qui veut procurer aux jeunes un environnement favorable à la formation chrétienne. Qu'ils soient prêtres ou laïcs, ils agissent comme éducateurs mandatés par la communauté ecclésiale. Leur lien d'appartenance ou de réfé-

tion avec les communautés paroissiales, les groupes chrétiens et l'Eglise diocésaine doit être évident.

410. Dans le langage administratif de la classification des emplois, voici comment l'on définit les attributions caractéristiques de l'animateur de pastorale[10]

- L'animateur de pastorale suscite dans la communauté scolaire les conditions favorables à des expériences de vie chrétienne au sein des activités d'apprentissage et de formation proposées par l'école.
- Il sensibilise le personnel de l'école aux finalités de l'éducation chrétienne.
- Il collabore de façon particulière avec le personnel chargé de l'enseignement religieux et moral.
- Il réalise, avec les élèves et le personnel de l'école, des expériences variées de vie chrétienne, et fournit, notamment, des occasions de participation liturgique et apostolique.
- Il répond au besoin de counseling spirituel ou moral.
- Il contribue à l'information des parents sur la vie chrétienne de l'école et favorise la participation des communautés chrétiennes à l'éducation de la foi des élèves.

Cette description de tâche indique bien les secteurs majeurs d'activité des animateurs de pastorale: action sur la vie scolaire dans son ensemble pour y créer les conditions favorables à l'expérience chrétienne; action auprès des élèves, auprès du personnel de l'école, auprès des parents et des communautés chrétiennes. C'est sur ce canevas de base qu'il convient d'inscrire les orientations que nous avons données.

Le service de pastorale

411. L'expression «service de pastorale» désigne couramment l'action organisée des animateurs de pastorale dans l'école, tout comme le service d'orientation et le service de santé désignent le travail du conseiller en orientation et celui de l'infirmier. L'expression service de pastorale revêt aussi, en plusieurs endroits, un sens plus riche. Ceux qui s'engagent dans l'action pastorale s'aperçoivent très vite en effet de la nécessité de travailler dans un esprit de co-responsabilité et de partage. C'est pourquoi ils tiennent à exercer la pastorale comme une entreprise d'équipe, qui peut se structurer de multiples manières, mais qui conduit souvent à la mise sur pied d'une «équipe de pastorale» responsable, avec les animateurs du programme des activités pastorales. Le service de pastorale désigne alors cette équipe élargie, au sein de laquelle les animateurs permanents se définissent comme «en état de service».

412. Là où cette équipe pastorale n'existe pas, on devrait chercher à la constituer, étant bien entendu que son mode de composition et son fonctionne-

ment devraient correspondre aux possibilités et aux besoins de chaque école. Dans une grande école polyvalente, l'équipe pourra comprendre les deux ou trois animateurs de pastorale, un ou deux enseignants, quelques élèves, un ou deux parents, un professionnel non enseignant. Dans une petite école, l'équipe sera réduite, mais l'animateur appréciera de ne pas agir seul et de pouvoir compter sur un appui permanent; il pourra encore s'associer à d'autres animateurs oeuvrant dans des écoles de même dimension. Quel que soit le modèle retenu, l'important c'est que l'animateur ou les animateurs sentent le soutien d'une équipe, et que ce ne soit pas une ou deux personnes qui portent seules la tâche pastorale.

413. En toutes circonstances, il est capital que le service de pastorale demeure un véritable **service.** Ce mot dit bien ce que veut être et ce que doit être l'animation pastorale dans les écoles. L'équipe de pastorale est elle-même au service de la fonction d'animation pastorale. Elle doit éviter de se transformer en cénacle, et d'en venir à se considérer comme «la» pastorale dans l'école. Pour parer ce danger, et surtout pour refléter la co-responsabilité inhérente à la fonction pastorale, il sera utile et bénéfique d'introduire au sein du service de pastorale, si ce n'est déjà fait, des représentants des élèves, des parents et des enseignants.

Le directeur de l'école

414. Il entre dans les fonctions de directeur d'une école reconnue comme catholique de «favoriser l'insertion de l'animation pastorale dans le cadre scolaire»[14]. Cette responsabilité ne se limite pas à aménager une place pour la pastorale dans l'horaire de l'école et dans l'affectation des locaux. Elle implique une réelle attention à des sujets comme le choix des animateurs, leur nombre, la supervision et l'évaluation de leur programme d'activités. Elle implique aussi le souci d'instaurer la cohérence dans l'ensemble des activités scolaires et des interventions des éducateurs, conformément au projet éducatif d'une école catholique. «Comme premier responsable de l'institution, le directeur doit veiller à créer les conditions favorables à la participation active des étudiants et des membres du personnel enseignant et non enseignant à la réalisation d'un projet éducatif en harmonie avec la conception chrétienne de l'homme» (article 23 du Règlement du Comité catholique).

415. De manière concrète, puisqu'il «préside à la définition de l'orientation et des activités de l'école»[15], le directeur d'une école catholique doit être capable de représenter valablement les objectifs de l'éducation chrétienne en général, et de l'animation pastorale en particulier. Il devrait donc être en mesure de présenter ces objectifs à son équipe-école avec suffisamment d'à-propos et de conviction pour susciter un sentiment de co-responsabilité chez l'ensemble des éducateurs face à cette dimension éducative. Cela implique qu'il a lui-même dépassé certaines conceptions utilitaristes de la pastorale, telle la pastorale de façade pour une bonne image de l'école publique, ou la pastorale dépanneuse et bonne-à-tout-faire, ou la pastorale du «bon ordre». Par ses interventions, le directeur peut beaucoup contribuer à faire saisir la pertinence de l'animation

pastorale et inciter celle-ci à se centrer sur ses apprentissages évangéliques spécifiques. Dans le travail d'élaboration du projet éducatif, c'est le directeur qui doit, au moins initialement, porter le souci d'inclure la dimension religieuse et la question des valeurs dans l'analyse et l'évaluation de son école. Pour remplir son rôle vis-à-vis de la pastorale, le directeur n'est évidemment pas seul: en tout temps, il peut compter sur le service de pastorale à l'interne, et sur l'appui du conseiller en éducation chrétienne au niveau de la commission scolaire.

Lien avec les lieux de décision et de consultation

416. À titre de service d'école, l'animation pastorale ne saurait manquer de s'intéresser aux orientations générales de l'école. Nous avons trop souligné le fait qu'elle doit se montrer attentive au langage institutionnel de l'école et participer à l'élaboration de son projet éducatif pour ne pas souhaiter que le service de pastorale demeure en relation avec ces lieux de décision et de participation où se définissent et se discutent les orientations de l'école: conseil d'école, comité de gestion, comité d'école, conseil d'orientation. Il n'est pas exclu qu'un animateur de pastorale soit membre de l'une ou l'autre structure, mais c'est normalement par le directeur de l'école que peut être établi et maintenu un lien fonctionnel entre l'animation pastorale et les structures de l'école.

Concertation avec les enseignants

417. Le service de pastorale doit souvent solliciter l'aide de professeurs pour établir sa [illegible]fication, pour monter certains projets, pour favoriser l'intégration de la culture et de la foi dont nous avons parlé. Mais, entre professeurs et animateurs de pastorale, est-il possible de dépasser le stade de la collaboration purement occasionnelle? Nous le croyons, par divers moyens. Par des rencontres entre animateurs et chefs de groupe des principales disciplines. Par la participation d'enseignants aux activités pastorales, compte tenu de leur compétence spécifique et des dispositions prévues dans les conventions collectives au sujet des périodes dites d'encadrement. Par la présence d'enseignants dans le service de pastorale. Par la présence de l'animateur de pastorale au comité de vie sociale des professeurs. Par la mise au point d'une action pastorale pour les enseignants eux-mêmes, correspondant à leurs attentes ou à leurs souhaits. À travers ces multiples formes de collaboration, l'animation pastorale serait en mesure de déceler ceux et celles qui, parmi les enseignants, sont prêts et désireux de pousser plus loin leur engagement chrétien, et d'apporter leur concours à l'action pastorale dans l'école.

Concertation avec les professeurs d'enseignement religieux et moral

418. Afin de réaliser la collaboration tout à fait particulière ici souhaitée, il convient de rappeler l'importance d'une information réciproque sur les contenus et les méthodes des programmes d'enseignement religieux et moral, d'une part, et sur les plans d'activités pastorales, d'autre part. À cette fin, la participa-

tion commune aux sessions d'implantation des nouveaux programmes paraît une mesure à préconiser. Il convient également de prévoir la participation de l'animateur de pastorale aux principales réunions de planification et d'évaluation de l'enseignement religieux et moral. Et vice versa, celle du chef de groupe en enseignement religieux aux réunions du service de pastorale. En évitant cependant de confondre les rôles! L'animateur de pastorale ne doit pas se substituer au chef de groupe en enseignement religieux ou au conseiller pédagogique en cette matière, dont c'est la responsabilité d'animer et de soutenir les professeurs de religion dans la mise en oeuvre des programmes. Mais, sans empiéter sur le terrain pédagogique, l'animateur de pastorale peut certainement apporter aux professeurs de religion une aide appréciée, soit au plan théologique, soit au plan pastoral. Ajoutons que dans les communications avec les parents, animateurs de pastorale et professeurs d'enseignement religieux auraient profit à travailler plus souvent ensemble, car la grande majorité des parents ne fait pas — et n'a pas à faire — la distinction entre l'action des uns et des autres.

Concertation avec les professionnels non enseignants

419. Nous avons indiqué que les animateurs de pastorale auraient tout avantage à travailler en relation avec leurs collègues qui ont comme eux le statut de professionnel non enseignant, tels les conseillers en orientation, les psychologues, les travailleurs sociaux. Ils peuvent faire équipe avec eux pour des projets communs, comme l'analyse des besoins des élèves, le traitement des cas-problèmes, l'organisation d'activités pluridisciplinaires, par exemple une «semaine de santé» au cours de laquelle on ferait la promotion de la santé physique, intellectuelle, psychologique et morale. Soulignons, au risque de le répéter, que la nature même du travail des professionnels non enseignants les met en contact avec des aspects souvent oubliés de la vie scolaire et du vécu des jeunes. Ils peuvent donc, à l'occasion, et de manière opportune, intervenir ensemble.

Recours à des ressources plus larges

420. Pour l'exercice de la pastorale, l'école ne dispose pas seulement de ses ressources internes, elle peut aussi compter sur l'apport et l'appui qui lui viennent de la commission scolaire, des services administratifs régionaux et des services diocésains. Ainsi la prise en charge des responsabilités pastorales et le partage des rôles doivent-ils s'effectuer en tenant compte de ces ressources élargies au plan de la commission scolaire, de la région administrative et du diocèse.

Au niveau de la commission scolaire

421. Aux autorités de la commission scolaire incombe la responsabilité d'assurer l'animation et la coordination nécessaires au bon fonctionnement des

activités d'enseignement religieux et d'animation pastorale. Comme l'indique l'article 26 du Règlement du Comité catholique, «les autorités scolaires doivent prendre les mesures pour assurer les tâches d'animation et de coordination des activités d'enseignement religieux et de pastorale dans les institutions soumises à leur juridiction.» C'est notamment pour s'acquitter de cette responsabilité que la commission scolaire se dote des services d'un conseiller en éducation chrétienne.

Le conseiller en éducation chrétienne

422. Le plan de classification des emplois définit ainsi la tâche du conseiller en éducation chrétienne: il remplit «des fonctions de conseil auprès du directeur général et du personnel de cadre, de même que des fonctions d'animation du personnel affecté à la pastorale et à l'enseignement religieux quant à l'orientation, l'organisation et l'évaluation des activités relatives à l'éducation chrétienne»[71]. Cette définition fait du conseiller en éducation chrétienne un responsable de pastorale très important. Il vaut la peine de s'arrêter à la dimension proprement pastorale de cette tâche, trop souvent ignorée.

423. Tout d'abord, le conseiller en éducation chrétienne remplit une fonction de conseil auprès du directeur général, de ses collaborateurs immédiats et des directeurs d'écoles, pour toutes les questions relatives à l'éducation chrétienne. C'est dire qu'il est chargé de les sensibiliser aux exigences d'un projet éducatif consonant avec le caractère confessionnel des écoles sous leur juridiction, et à leur responsabilité propre à cet égard. En particulier, il est de son devoir de leur faire connaître la pertinence, les objectifs et les besoins de l'animation pastorale dans les écoles. Il agit, précise-t-on, «sous l'autorité du directeur général»[72]. Associé à la direction générale pour un rôle de conseil, il peut donc en devenir le porte-parole auprès des services éducatifs et des directions d'école.

424. Le conseiller en éducation chrétienne se voit aussi confier la fonction «d'animation du personnel affecté à la pastorale et à l'enseignement religieux»[73]. Pour ce qui touche l'enseignement religieux, il peut parfois compter sur la présence d'un conseiller pédagogique en enseignement religieux et moral, chargé de l'animation et de la coordination de cette discipline. Pour ce qui touche l'animation pastorale, le conseiller en éducation chrétienne demeure la première personne-ressource. Les animateurs à la base sont donc en droit d'attendre de lui qu'il exerce un vrai leadership en ce qui concerne l'orientation, l'organisation et l'évaluation des activités pastorales. C'est ainsi que pour la mise en oeuvre des orientations données plus haut, le conseiller en éducation chrétienne devrait être en mesure d'offrir aux animateurs le ressourcement et les ressources nécessaires.

425. Le conseiller en éducation chrétienne joue encore le rôle de trait d'union entre la commission scolaire et l'Église diocésaine. Entrent en effet dans la définition de sa tâche «les relations avec les autorités religieuses com-

pétentes en vue de favoriser l'information, l'animation et la participation des collectivités religieuses-"[9]. Le conseiller en éducation chrétienne est donc le relais principal des orientations pastorales et des mandats pastoraux que donne l'évêque du diocèse. C'est lui qui doit notamment faire valoir les priorités pastorales diocésaines et les traduire de façon à ce qu'elles s'insèrent organiquement dans la pastorale scolaire.

426. Notons que le conseiller en éducation chrétienne est lui-même mandaté par l'évêque. À ce titre, il est investi d'un rôle pastoral, il se trouve placé en situation de ministère auprès de la structure scolaire. On doit donc se garder de le considérer, et lui-même doit éviter de se présenter comme un administrateur ou un directeur. Certes, il travaille en lien avec le directeur général et le directeur des services pédagogiques mais la dimension pastorale de sa fonction doit être clairement affirmée et sauvegardée.

Au niveau de la région administrative

427. Une part de soutien à l'action pastorale dans les écoles peut également venir de la Direction régionale du ministère de l'Éducation, qui compte parmi son personnel un responsable désigné pour le dossier de l'éducation chrétienne. Cette personne peut fournir une information de première main concernant les aspects proprement pédagogiques et administratifs de l'action pastorale. Elle peut notamment faire connaître les mesures et les moyens mis à la disposition des milieux scolaires pour le développement et le soutien de l'animation pastorale à l'école. Par ce responsable, le lien peut aussi être établi avec le Service de l'enseignement catholique et le sous-ministre associé de foi catholique au ministère de l'Éducation.

Au niveau du diocèse

428. L'Église diocésaine a sans contredit un rôle de leadership et de concertation à jouer concernant les orientations et les priorités de l'action pastorale dans les écoles. Puisque c'est elle qui accorde un mandat officiel aux conseillers en éducation chrétienne et aux animateurs de pastorale, il est normal qu'elle leur procure ensuite, dans l'exercice de leurs tâches, une part de soutien et de ressourcement pastoral. À cette fin, et pour qu'il y ait un interlocuteur clairement identifié du côté pastoral, il est important que chaque Église diocésaine établisse un canal officiel de communication, qui est généralement l'Office d'éducation chrétienne.

429. L'Office diocésain d'éducation chrétienne constitue l'intermédiaire désigné pour traiter avec les autorités scolaires des questions relatives à l'éducation chrétienne: remise ou retrait du mandat pastoral, recrutement du personnel d'animation, définition des tâches, etc. L'Office diocésain de l'éducation chrétienne peut également agir comme organisme ressource, offrant certains services de documentation, d'expertise, de ressourcement. Cela suppose que

les modes de collaboration avec les structures scolaires sont clairement établis. Ainsi, dans plusieurs régions, l'Office d'éducation chrétienne regroupe à une table de travail les conseillers en éducation chrétienne de son territoire, ou offre certaines sessions régulières de perfectionnement pour les animateurs de pastorale.

430. Le lien entre la commission scolaire et l'Office diocésain d'éducation chrétienne s'effectue principalement par l'intermédiaire du conseiller en éducation chrétienne. Il est donc normal que ce dernier puisse participer à certaines rencontres convoquées par l'Office diocésain d'éducation chrétienne et visant à assurer la concertation entre la pastorale scolaire et la pastorale d'ensemble de la communauté chrétienne. De même il revient au conseiller en éducation chrétienne de prévoir, avec les autorisations nécessaires, la participation des animateurs de pastorale aux tables de travail ou aux journées d'études de la pastorale diocésaine.

Respect des compétences

431. Que ce soit au niveau local, entre les écoles et les communautés paroissiales, ou au niveau régional, entre la commission scolaire et l'Église diocésaine, les relations entre le réseau scolaire et le réseau ecclésial demeurent complexes, en raison de la complexité même des deux réseaux. Il est primordial qu'elles se déroulent sous le signe de la confiance réciproque, et dans le respect des compétences et des rôles respectifs.

2. LE MODE D'INSERTION DANS LE CADRE SCOLAIRE

432. Si l'on veut favoriser l'insertion de l'animation pastorale, il faut lui faire une place réelle dans l'organigramme et dans le régime pédagogique de l'école. Il faut également que l'animation pastorale se soumette à une programmation conforme à ce qu'on demande aux autres services et activités scolaires.

La place dans l'organigramme

433. Où situer la pastorale dans l'organigramme de l'école? Il y a eu, au cours des ans, une incessante recherche et une évolution à ce sujet. Jusqu'à ces dernières années, l'animation pastorale s'inscrivait parmi les «services aux étudiants», même s'il était clair que, dans sa visée, elle débordait sur l'ensemble de la vie scolaire et sur l'ensemble du personnel de l'école. Aujourd'hui, avec l'introduction de nouveaux arrangements administratifs et la disparition progressive de l'expression «services aux étudiants», l'animation pastorale se retrouve parmi les activités d'animation. Ce qui la distingue nettement des activités de consultation et des activités d'enseignement. Tout en lui conservant ses responsabilités d'assurer le counseling pastoral, ce rattachement l'ouvre à l'ensemble de la vie scolaire.

La place dans le régime pédagogique

434. En certaines écoles, l'animation pastorale est inscrite à l'horaire régulier des élèves: par exemple, à raison d'une période par mois pour chaque groupe-classe de chaque niveau. Tous les services de pastorale cependant n'organisent pas leurs activités de façon aussi régulière. Ils préfèrent les concentrer ou les regrouper en des périodes plus longues, soit au début de l'année, soit aux temps forts de l'année liturgique, soit à l'occasion de stages intensifs. C'est ainsi que certaines activités, sans être formellement inscrites à l'horaire personnel des élèves, se réalisent durant des périodes ou des jours de classe: journées de fraternité, camps de réflexion, retraites, montée pascale, etc.; d'autres activités se déroulent le midi, le soir ou en fin de semaine.

435. Il n'y a pas de règle fixe à préconiser concernant l'inscription à l'horaire, car les deux formules évoquées comportent leur part d'avantages et d'inconvénients. Toutefois, un principe mérite d'être affirmé et respecté: il faut que les activités pastorales soient clairement inscrites dans le régime pédagogique de l'école. C'est dire qu'une place doit leur être faite à l'intérieur du projet de l'école, à l'intérieur du déroulement normal des activités scolaires. Il serait donc anormal et inacceptable que l'animation pastorale ait à se loger constamment en dehors de l'école, en dehors des périodes d'enseignement, le midi, le soir ou en fin de semaine. Une école confessionnelle ne met pas ainsi la pastorale dans la marge, ou sur le trottoir.

436. Faire une place dans le régime pédagogique de l'école pour l'animation pastorale ne signifie pas l'inscrire à la maquette horaire comme une discipline d'enseignement. Cela signifie rendre possible l'intégration des activités pastorales en permettant notamment: d'utiliser à cette fin les périodes où il n'y a pas de cours; d'utiliser aussi un certain nombre de périodes consacrées aux matières d'enseignement, et pas seulement celles prévues pour l'enseignement religieux; enfin de «voir» des élèves durant les heures de cours. Tout cela avec souplesse, dans des limites planifiées, selon les temps les plus propices, et en tenant compte des impératifs pastoraux, comme le temps du Carême, et des exigences scolaires, comme le temps des examens.

La programmation des activités pastorales

437. Il est indispensable, disions-nous au chapitre des orientations, que la pastorale se soumette aux critères d'une bonne planification. Cela inclut, outre la définition des objectifs, la présentation d'un plan d'action cohérent au directeur de l'école et au conseiller en éducation chrétienne, le contrôle des échéances prévues, ainsi que l'évaluation en cours et en fin d'année.

465. Cette évolution dans les effectifs des animateurs traduit les effets des compressions budgétaires imposées depuis quelques années. Certes, tous les services éducatifs se trouvent dans cette situation difficile. Des administrateurs eux-mêmes font face à un terrible dilemme: choisir entre l'urgent et l'important. Devant les nécessités vitales, comme chauffer l'école et procurer aux élèves les manuels de base, on risque de reléguer fatalement au second rang des activités ou des services moins pressants. Mais à la longue, à force de répondre aux urgences, on risque de laisser échapper des choses importantes.

466. Rappelons le principe affirmé tout au long de ces pages: le service de l'animation pastorale est essentiel à la poursuite du projet éducatif de l'école catholique. Ce service doit donc compter sur un personnel suffisant. Il y va du sérieux que l'on met à prétendre ou à vouloir réaliser une école confessionnelle.

467. Le Comité catholique n'entend pas proposer ici une moyenne normative pour l'ensemble des écoles secondaires du Québec qui sont reconnues comme catholiques. D'une part, dans le contexte actuel de décentralisation administrative et de remise de pouvoirs aux commissions scolaires, ce serait aller à contre-courant que de fixer une moyenne stricte pour l'animation pastorale. En ce domaine comme en d'autres, il faut miser sur l'autonomie de gestion des autorités locales et sur leur responsabilité démocratique face à l'école catholique. D'autre part, une moyenne déterminée au niveau provincial ne réussirait pas à prendre en compte de multiples facteurs qui appellent ou qui justifient des écarts considérables dans la répartition des animateurs. Par exemple, le nombre d'élèves desservis par un animateur peut varier assez largement en fonction du style de l'école, de sa situation géographique, des objectifs pastoraux qu'elle se donne, de la collaboration apportée par les autres éducateurs.

468. Cela dit, nous ne pouvons pas non plus ignorer que le contexte actuel pousse les responsables locaux à effectuer, bon an mal an, bon gré mal gré, des réductions significatives dans les services pédagogiques. L'animation pastorale n'est pas à mettre à l'abri de toute coupure rendue nécessaire. Mais il importe de noter ceci: lorsqu'une équipe de professeurs d'une même discipline passe de 10 à 9, l'effet n'est pas le même que lorsque le service de pastorale passe de 2 à 1. Et dans ce cas, il est trompeur de comparer avec un autre service (santé ou psychologie), car l'évaluation doit se faire à partir des tâches confiées, des objectifs assignés à chaque service et du caractère confessionnel de l'école. C'est pourquoi nous voulons affirmer qu'on ne peut couper, et couper ... en se disant qu'il y aura toujours un service de pastorale! Passé un certain seuil, le service devient ou impuissant, ou insignifiant.

469. Il faut éviter également de transformer des formules d'appoint en formules de rechange. Il est intéressant pour l'animation pastorale de pouvoir compter sur l'apport de professeurs venant participer à la pastorale en utilisant à cette fin certaines périodes dites d'encadrement. Il est illusoire cependant de vouloir construire un service cohérent et d'assurer la continuité dans les apprentissages en ne comptant que sur ce genre d'interventions.

470. Dans les effectifs pastoraux à prévoir, il importe de tenir compte de l'engagement d'un conseiller en éducation chrétienne, distinct des animateurs de pastorale, dont le rôle clef a été clairement évoqué.

471. Pour aider les responsables locaux à se donner quelques repères statistiques à ce sujet, il existe un document intitulé **Répertoire d'activités et estimation des ressources humaines,** publié en décembre 1978 par le ministère de l'Éducation[44]. Ce document, qui visait à estimer les «ressources humaines nécessaires au bon fonctionnement», distingue trois niveaux dans la prestation des services: services essentiels, services de qualité, services exceptionnels. Il résulte d'une analyse fouillée de la situation à travers le Québec et d'une participation de nombreux professionnels et cadres. On y trouvera une référence certainement utile à l'heure des choix et des décisions concernant les effectifs en animation pastorale.

Modalités d'engagement

472. Dans la plupart des cas, les animateurs de pastorale et les conseillers en éducation chrétienne sont engagés par la commission scolaire qui s'assure, au préalable, du mandat pastoral accordé par l'autorité diocésaine. S'appliquent alors toutes les règles et prescriptions contenues dans les conventions collectives touchant ces catégories de personnel. En certains cas, des animateurs de pastorale et des conseillers en éducation chrétienne font l'objet d'un contrat de service entre la commission scolaire et le diocèse. Par une telle entente, le diocèse s'engage, en retour d'un montant forfaitaire, à assurer le personnel nécessaire à l'animation et à la coordination de la pastorale.

473. Quel que soit le mode utilisé, il importe de remplir les conditions suivantes. On doit assurer le respect des attributions spécifiques à la fonction d'animateur de pastorale et à celle de conseiller en éducation chrétienne. Il faut concilier le bien de l'école et le désir de poursuivre les meilleurs intérêts de l'éducation chrétienne et de l'action pastorale. Il faut enfin assurer au personnel un statut qui soit légitime et raisonnable du point de vue de l'Église, de la commission scolaire et des personnes en cause.

6. LA FORMATION ET LE PERFECTIONNEMENT DES ANIMATEURS

474. Au plan administratif, on pose deux exigences pour l'exercice du rôle d'animateur de pastorale ou de conseiller en éducation chrétienne. La première porte sur la formation théologique préalable, la seconde sur le mandat pastoral.

Formation professionnelle

475. Le candidat doit détenir un diplôme universitaire de premier cycle dans un champ de spécialisation approprié, notamment la théologie, la pastorale ou les sciences religieuses[94]. Il s'agit d'une exigence minimale pour l'emploi.

476. L'exercice concret de l'animation pastorale requiert d'autres éléments de formation dont il convient de tenir compte, sinon au moment de l'engagement, du moins dans les projets de perfectionnement. Citons la connaissance des principes et des techniques de l'animation; la connaissance des lois de l'apprentissage; la connaissance de la psychologie génétique de l'enfant et de l'adolescent; la connaissance des programmes d'enseignement religieux; la connaissance du réseau scolaire et du réseau ecclésial.

477. Ajoutons également certaines «habiletés» pastorales que l'on s'attend à retrouver chez un animateur de pastorale. Habileté de **témoin**: celui qui veut conduire au coeur de l'expérience chrétienne doit y avoir déjà pénétré un peu lui-même. Habileté du **célébrant**: l'animateur doit faire jaillir la célébration au coeur de la vie. Habileté du **rassembleur**: l'animateur est essentiellement celui qui rassemble et met en communion. Habileté du **guide** et du conseiller: l'animateur est celui qui voit plus loin, et qui sait soutenir tout au long de la route.

478. La fonction pastorale n'est pas réservée aux prêtres seuls. De nombreux laïcs et religieux se trouvent déjà engagés dans le champ de l'animation pastorale. Cette présence constitue un enrichissement pour l'action pastorale auprès des jeunes. Il s'agit d'une forme de ministère à promouvoir.

Le mandat pastoral

479. La deuxième exigence est la suivante: «détenir un mandat pastoral émis par l'évêque du diocèse où se trouve l'école»[95]. Un mandat, c'est un acte par lequel une personne, le mandant, donne à une autre, le mandataire, le pouvoir de faire quelque chose pour le mandant et en son nom. Le mandat pastoral, c'est donc cet acte par lequel l'évêque donne à l'animateur le pouvoir de conduire l'action pastorale en son nom et au nom de la communauté chrétienne.

480. En recevant le mandat de son évêque, l'animateur de pastorale devient le mandataire de la communauté ecclésiale. C'est dire que dans son action il représente autre chose que lui-même. Il n'est pas à lui-même son propre message. Il a en quelque sorte à s'effacer devant ce qu'il rapporte, ce qu'il professe, ce qu'il anime. Le mandat pastoral constitue donc pour l'animateur une exigence de transparence. Par sa personne et son action, il renvoie à la communauté croyante.

481. Pour les autorités scolaires, le mandat pastoral a pour effet de désigner officiellement quelqu'un comme animateur au nom de la communauté catholique. Cette désignation publique est importante. Elle atteste la référence ecclésiale de l'animation qui sera menée dans l'école. Elle atteste que le mandataire, aux yeux du mandant, a les qualités et les «habiletés» suffisantes pour exercer la mission confiée, pour «professer» ou annoncer publiquement ce pourquoi on l'envoie. Ainsi compris, le mandat fait partie des exigences professionnelles de l'emploi d'animateur de pastorale ou de conseiller en éducation chrétienne.

482. Certains voient dans ce mandat pastoral la source d'un possible écartèlement, l'animateur de pastorale se retrouvant comme partagé entre son allégeance ecclésiale et son allégeance professionnelle ou scolaire. Il n'y a pas lieu, croyons-nous, d'opposer ainsi les exigences pastorales qui découlent du mandat et celles qui découlent du caractère professionnel du travail d'animation. Loin de s'opposer, ces deux types d'exigences s'appellent. Lorsque les autorités scolaires cherchent un professionnel pour le travail d'animation pastorale, elles désirent avant tout un vrai pasteur. Incidemment, cette double référence n'est pas exclusive à l'animation pastorale: les «professionnels» des services de santé ou de psychologie sont également responsables devant les autorités scolaires et devant leur ordre professionnel.

Le perfectionnement

483. On s'épuise vite en pastorale des jeunes. Il faut sans cesse créer, et chacun doit se renouveler, non seulement dans ses thèmes et ses moyens pédagogiques, mais aussi et peut-être surtout dans sa réflexion théologique et pastorale, dans son engagement personnel et dans sa foi. Autrement, on risque de devenir les tenanciers de l'ordinaire . . . L'animateur de pastorale peut rarement revendiquer le mérite de grandes réalisations académiques ou culturelles; il reçoit rarement les signes d'appréciation ou d'encouragement qui dynamisent. D'où l'importance de prévoir diverses formes de perfectionnement.

484. Il convient d'encourager la participation à des sessions brèves, journées d'études régionales, rencontres de pastorale diocésaine. Il revient au conseiller en éducation chrétienne de tirer profit des dispositions ou mesures générales prévues pour le perfectionnement des personnels. Les commissions scolaires, pour leur part, peuvent faire valoir auprès des universités et des orga-

mêmes de formation leurs besoins en terme de perfectionnement pastoral et mettre au point conjointement une programmation qui reponde à ces besoins. Mentionnons aussi le rôle important que peut jouer en matière de perfectionnement l'association professionnelle des animateurs de pastorale, designee Conference de la pastorale du Québec, qui diffuse de l'information et organise des congrès sur des thèmes pratiques de l'action pastorale.

7. L'ANIMATION PASTORALE DANS LES ECOLES NON CONFESSIONNELLES

485. Les aménagements dont nous venons de parler concernent directement l'action pastorale dans les écoles secondaires reconnues comme catholiques. Tel que mentionné precédemment au chapitre huit, on peut également entrevoir la possibilité que des écoles non confessionnelles offrent un service d'animation pastorale. Nous avons alors indiqué comment l'animation pastorale pourrait s'insérer dans une école primaire non confessionnelle. Les mêmes considérations valent dans le cas d'une école secondaire qui serait non confessionnelle[89].

486. L'animation pastorale y garderait au fond un sens identique à celui que nous avons développé ici, mais sa clientèle-cible et ses possibilités institutionnelles seraient réduites. Elle se déroulerait un peu comme la pastorale au collège, avec toutefois un accent particulier sur la collaboration avec les familles et les communautés paroissiales, et aussi sur le dialogue et la compréhension entre groupes différents. Lorsqu'une école non confessionnelle choisit d'offrir le service de la pastorale, elle devrait normalement offrir aussi le service d'enseignement religieux. Et vice versa. En cas contraire, l'animation pastorale devrait suppléer en accentuant sa dimension catéchétique.

EXTRAITS DU RÉPERTOIRE D'OBJECTIFS EN ANIMATION PASTORALE POUR LE PRIMAIRE ET L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE

M.E.Q. 32-5200

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction de l'enseignement catholique

61

RÉPERTOIRE D'OBJECTIFS EN ANIMATION PASTORALE

pour le primaire
et l'éducation préscolaire

INTRODUCTION

0.1 Clientèles visées 4-64

0.2 Place de l'animation pastorale dans le système scolaire

0.3 Présentation du Répertoire

0.3.1 Historique 4-65

0.3.2 Nature 4-66

0.4 Relations entre l'animation pastorale et les activités d'enseignement 4-67

0.5 Liens de continuité avec l'animation pastorale au secondaire 4-67

0.6 Relations entre ce Répertoire et l'ensemble de l'activité pastorale auprès des enfants 4-68

0.7 Présentation des chapitres 4-69

1. ORIENTATIONS GÉNÉRALES DE L'ANIMATION PASTORALE SCOLAIRE

1.1 Remarques préliminaires 4-71

1.2 Objectif global de l'animation pastorale 4-72

1.3 L'animation pastorale : un service personnel et complémentaire 4-73

1.4 Caractéristiques de l'élève du primaire 4-74

1.4.1 L'élève cherche à saisir l'organisation du monde qui l'entoure

1.4.2 L'élève aime agir dans son milieu et sur son milieu

1.4.3 L'élève grandit et s'identifie aux adultes 4-75

1.4.4 L'élève veut créer des liens à l'extérieur de son milieu

1.4.5 L'élève désire prendre sa place dans la société 4-76

1.5 Contenu général de l'animation pastorale au primaire 4-77

INTRODUCTION

0.1 CLIENTÈLES VISÉES

0.2 PLACE DE L'ANIMATION PASTORALE DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE

0.3 PRÉSENTATION DU RÉPERTOIRE
0.3.1 *Historique*
0.3.2 *Nature*

0.4 RELATIONS ENTRE L'ANIMATION PASTORALE ET LES ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT

0.5 LIENS DE CONTINUITÉ AVEC L'ANIMATION PASTORALE AU SECONDAIRE

0.6 RELATIONS ENTRE CE RÉPERTOIRE ET L'ENSEMBLE DE L'ACTIVITÉ PASTORALE AUPRÈS DES ENFANTS

0.7 PRÉSENTATION DES CHAPITRES

INTRODUCTION

0.1 CLIENTÈLES VISÉES

Ce *Répertoire* est destiné aux écoles primaires qui offrent un service de pastorale à leurs élèves, aux agents d'éducation chrétienne qui ont à élaborer des programmes locaux de pastorale scolaire et, plus particulièrement, aux animateurs et animatrices de pastorale* qui œuvrent auprès des élèves de 6 à 12 ans. Ces élèves peuvent faire partie des classes ordinaires ou des classes spéciales sous l'un ou l'autre des aspects scolaire, pédagogique ou psychologique. À l'occasion, les activités inspirées par ce *Répertoire* peuvent être proposées aux enfants de la maternelle.

Ce *Répertoire* ne couvre pas tous les aspects de la pastorale scolaire. Il sera complété par un document portant sur la tâche, le statut et le mandat de l'animateur dans lequel sera précisé le rôle de ce dernier à l'égard des parents, des enseignants, en liaison avec la communauté chrétienne.

0.2 PLACE DE L'ANIMATION PASTORALE DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE

En donnant comme finalité à l'éducation le développement de la « personne dans toutes ses dimensions[1] », le document *L'École québécoise* réaffirme la pertinence d'une perspective religieuse et spirituelle à l'école. Dans ce document, la personne est en effet définie comme ouverte à la transcendance[2] et, dans l'énumération des valeurs qui inspirent l'éducation, on retrouve « les valeurs spirituelles et religieuses partagées par la majeure partie de la population[3] ».

C'est ainsi que toute école peut donner à son projet éducatif une orientation chrétienne explicite s'exprimant entre autres, par un enseignement religieux de qualité et des services d'animation pastorale. Quel que soit le statut confessionnel de l'école, l'animation pastorale y trouve donc sa place, selon les finalités mêmes de l'école québécoise.

L'animation pastorale se définit comme un service personnel et complémentaire aux élèves et est soumise, à ce titre, aux *Règlements concernant le régime pédagogique du primaire et de l'éducation préscolaire*[4] régissant ce genre de services. Elle s'exercera selon les orientations des *Énoncés de Politique sur les services personnels et complémentaires aux élèves*[5].

---

* Pour faciliter la lecture de ce texte, le terme « animateur » désignera désormais à la fois les animateurs et les animatrices.

0.3 PRESENTATION DU RÉPERTOIRE

0.3.1 *Historique*

En s'inscrivant dans un contexte scolaire, l'animation pastorale contribue directement à l'éducation des jeunes. Il importe cependant qu'elle tienne compte des orientations générales de l'école et qu'elle s'adapte chez les élèves aux exigences des apprentissages.

En 1977, le *Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec* soulignait, parmi les principaux problèmes de l'école, l'insuffisance de « programmes qui détermineraient de façon satisfaisante, non seulement les objectifs généraux et certaines indications méthodologiques, mais aussi des objectifs terminaux précis et des contenus bien gradués[6] ». Dans le contexte d'une relance du système scolaire québécois, le ministère de l'Éducation s'est engagé, entre autres, à élaborer des programmes qui présenteraient « des objectifs et des contenus de formation suffisamment clairs pour faciliter l'action du maître en classe et le progrès continu de l'élève[7] ».

Cette volonté de préciser les objectifs pour les activités d'enseignement a été également présente pour l'ensemble des services éducatifs.

Le nouveau *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et de l'éducation préscolaire*[8] stipule que le ministère définit des objectifs dans le cadre desquels sont élaborés des programmes des services personnels et complémentaires visant le développement personnel et social de l'élève. Le présent *Répertoire d'objectifs en animation pastorale pour le primaire et l'éducation préscolaire* répond, en les traduisant, aux intentions des énoncés de politique sur les services personnels et complémentaires aux élèves[9].

Parallèlement, dans le domaine de l'éducation chrétienne, le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation a publié, depuis 1974, une série de cinq documents intitulés *Voies et Impasses* traitant, sous différents angles, de la dimension religieuse du projet scolaire. Le cinquième tome[10] trace les grandes orientations de l'animation pastorale en milieu scolaire et rappelle la nécessité, pour les conseillers en éducation chrétienne et les animateurs de pastorale, de définir chaque année, à partir de ces orientations, un plan d'action qui comprenne à la fois les priorités et les objectifs poursuivis et qui précise les rôles de chacun comme les formes d'inter-

vention appropriées[11]. Pour ce faire, l'animation pastorale doit chercher à « mieux circonscrire ses objectifs et à construire des séquences d'apprentissage » adaptées aux jeunes[12].

Ce *Répertoire d'objectifs* s'insert dans ce double mouvement. Il facilite, pour les milieux, l'élaboration de leur programme de service personnel en animation pastorale; il précise les orientations de *Voies et Impasses 5* en indiquant les points d'arrivée de l'intervention pastorale de façon à la fois précise, concrète, graduée et évaluable.

0.3.2 *Nature du Répertoire*

Le Répertoire présente, de façon séquentielle, des apprentissages fondamentaux pour la pratique évangélique: apprentissage d'un sens à la vie, apprentissage de la vie en commun et en communion, apprentissage du contact avec Dieu, apprentissage de l'agir moral, apprentissage de la capacité à établir des liens.

Chaque apprentissage est précédé d'une introduction qui en explicite le sens et qui précise les axes selon lesquels il sera abordé, compte tenu de l'âge et des intérêts des élèves concernés. Pour aider l'éducateur à planifier ses interventions, en fonction des niveaux d'intériorisation déjà acquis, un certain nombre de comportements indicateurs sont donnés, tout au long des échelles.

Ce *Répertoire* n'est donc pas un manuel, ni même un programme. Il ne s'agit aucunement de poursuivre un apprentissage à la suite d'un autre, selon la séquence utilisée; il s'agit plutôt de choisir, selon les événements, les besoins du milieu, les temps liturgiques, les thèmes présentés en enseignement religieux, et après s'être concerté avec les divers agents de l'éducation chrétienne, les apprentissages qui conviennent le mieux localement pour une période donnée. Le *Répertoire* n'indique pas les moyens pédagogiques nécessaires pour atteindre chaque niveau des « échelles »; les comportements indicateurs peuvent cependant être suggestifs d'activités appropriées. Un *Guide d'activités pastorales*[13], explicitant ce *Répertoire*, fournit des moyens pédagogiques, correspondant à chaque apprentissage.

0.4 RELATIONS ENTRE L'ANIMATION PASTORALE ET LES ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT

Comme les activités d'enseignement, l'animation pastorale contribue aux finalités éducatives de l'école en favorisant la croissance des jeunes comme personnes et comme membres d'une communauté. Elle y apporte une contribution spécifique en ayant comme visée leur croissance spirituelle et religieuse, en se référant aux réalités et aux valeurs évangéliques.

De façon plus évidente, des liens étroits existent entre l'animation pastorale et l'enseignement religieux. L'un et l'autre invitent les jeunes à entrer dans le mystère chrétien; l'enseignement religieux le fait en proposant à l'élève la personne et le message de Jésus; le mode propre de l'animation pastorale est celui de l'atelier de pratique évangélique. En mettant le jeune – en situation de vivre sa foi, de la célébrer au sein d'un groupe ou d'une communauté croyante, d'accomplir les gestes et les activités qu'elle inspire et qu'elle appelle[14] –, l'animation pastorale apparaît en relation de complémentarité avec l'enseignement religieux par rapport à leur visée commune. C'est ainsi qu'un certain nombre d'interventions pastorales sont imposées par les programmes d'enseignement religieux et la nécessité de préparer les enfants aux premiers sacrements. La visée de l'action pastorale est cependant plus large; elle déborde de l'enseignement religieux et doit tendre à s'ouvrir à toute la vie des élèves.

0.5 LIENS DE CONTINUITÉ AVEC L'ANIMATION PASTORALE AU SECONDAIRE

Des liens de continuité existent quant à la conception de l'animation pastorale et quant aux objectifs d'apprentissage, entre ce *Répertoire* pour l'éducation préscolaire et le primaire et le *Répertoire d'objectifs en animation pastorale pour les élèves du cours secondaire*[15]. Cependant, tel que le montre le tableau ci-après, les objectifs du primaire sont plutôt orientés vers les premières étapes d'intériorisation d'attitudes: accueil, réponse, début de valorisation; au secondaire, le niveau d'intériorisation et de complexité des contenus s'accroît. Les cheminements proposés en vue des apprentissages varient aussi en fonction de l'âge et des intérêts des jeunes.

Au secondaire, on insiste sur une prise en charge de plus en plus réfléchie, sur une valorisation progressivement plus motivée des attitudes évangéliques.

TABLEAU I

NIVEAUX D'INTÉRIORISATION

Poursuivis au PRIMAIRE		Poursuivis au SECONDAIRE
	1. RÉCEPTION	
1.1	Conscience	—
1.2	Volonté de recevoir	—
1.3	Attention dirigée ou préférentielle	1.3
	2. RÉPONSE	
2.1	Assentiment	2.1
2.2	Volonté de répondre	2.2
2.3	Satisfaction à répondre	2.3
	3. VALORISATION	
3.1	Acceptation d'une valeur	3.1
—	Préférence pour une valeur	3.2
—	Engagement	3.3

0.6 RELATIONS ENTRE CE RÉPERTOIRE ET L'ENSEMBLE DE L'ACTIVITÉ PASTORALE AUPRÈS DES ENFANTS

Les objectifs poursuivis dans ce Répertoire n'expriment qu'une partie de la fonction de l'animateur de pastorale scolaire, celle des services personnels aux élèves. Les autres dimensions de son rôle en pastorale, l'action auprès des parents, les liens avec la paroisse seront explicités dans un document à venir.

La pastorale scolaire partage la responsabilité de l'éducation chrétienne des jeunes avec d'autres milieux. La famille demeure la première responsable de l'enracinement de la foi des enfants et, la communauté chrétienne, le lieu privilégié de l'expression de cette foi. Le propre de l'école est de favoriser des apprentissages. L'édu-

cation chrétienne exige donc une approche concertée, à l'intérieur de laquelle les différents éducateurs, les enseignants, les parents, les animateurs de pastorale, les communautés paroissiales assument leur rôle propre. L'initiation sacramentelle offre un exemple de cette concertation essentielle.

0.7 PRÉSENTATION DES CHAPITRES

Ce document est composé de trois chapitres.

Le premier chapitre, à la suite d'une analyse des différents éléments en cause dans la pastorale scolaire, définit les intentions éducatives proposées dans ce *Répertoire*. Il répond à la question: QUELS SONT LES BUTS DE L'ANIMATION PASTORALE AU PRIMAIRE?

Le deuxième chapitre aborde de façon plus concrète le contenu des apprentissages en animation pastorale et répond à la question: SUR QUOI DOIT PORTER L'APPRENTISSAGE EN ANIMATION PASTORALE? Chaque apprentissage y est défini puis développé selon une échelle d'intériorisation.

Le troisième chapitre est consacré à la mesure et à l'évaluation des apprentissages. Il propose une réflexion sur l'opportunité d'une telle préoccupation en pastorale scolaire et suggère quelques façons concrètes d'aborder ce processus. Ce chapitre répond à la question: COMMENT S'ASSURER QUE LES OBJECTIFS SONT ATTEINTS?

1. ORIENTATIONS GÉNÉRALES DE L'ANIMATION PASTORALE

1.1 REMARQUES PRÉLIMINAIRES

1.2 OBJECTIF GLOBAL DE L'ANIMATION PASTORALE

1.3 L'ANIMATION PASTORALE: UN SERVICE PERSONNEL ET COMPLÉMENTAIRE

1.4 CARACTÉRISTIQUES DES ÉLÈVES DU PRIMAIRE

1.5 CONTENU GÉNÉRAL DE L'ANIMATION PASTORALE AU PRIMAIRE

1.6 ATTENTES DE LA SOCIÉTÉ VIS-À-VIS DE L'ANIMATION PASTORALE
- 1.6.1 *Attentes des parents et des enseignants*
- 1.6.2 *Attentes de la communauté chrétienne*

1.7 CONCEPTION DE L'ANIMATION PASTORALE
- 1.7.1 *Présence d'une communauté de foi*
- 1.7.2 *Primauté de la personne*
- 1.7.3 *Pédagogie selon l'Évangile*
- 1.7.4 *Concertation pastorale*
- 1.7.5 *Activité spécifique*

1.8 CONCEPTION DE L'APPRENTISSAGE EN ANIMATION PASTORALE

1. ORIENTATIONS GÉNÉRALES DE L'ANIMATION PASTORALE

1.1 REMARQUES PRÉLIMINAIRES

Les orientations générales de l'animation pastorale scolaire sont déjà exprimées dans *Voies et Impasses* 5, publié par le Comité catholique. Une telle formulation implique un travail de réflexion et de recherche que l'on retrouve à la base de toute élaboration de programme. Les orientations ne peuvent, en effet, en être formulées qu'après avoir tenu compte des éléments suivants: les finalités de l'école québécoise, les besoins et intérêts des élèves, le contenu général de l'animation pastorale, certaines attentes de la société, la conception de l'animation pastorale, la conception de l'apprentissage en animation pastorale. Le tableau II s'inspirant de celui de Tyler reproduit schématiquement cette démarche.

TABLEAU II

Il ne s'agit pas, dans ce chapitre, de refaire le cheminement de *Voies et Impasses* 5. Cependant, certains éléments seront repris et développés, dans la mesure où ils contribuent à la compréhension et à la précision des orientations générales de l'animation pastorale scolaire.

1.2 OBJECTIF GLOBAL DE L'ANIMATION PASTORALE

Les services personnels et complémentaires aux élèves sont subordonnés aux objectifs de l'éducation scolaire, soit « le développement personnel et social de l'élève comme personne et comme membre d'une collectivité ». Dans la poursuite de ces objectifs, ils doivent se coordonner entre eux et avec les activités d'enseignement; ils appellent ainsi la concertation des divers agents de l'éducation.

Ces services ne se confondent pas pour autant. Chacun précise son apport particulier dans l'énoncé de son objectif global. Ainsi, l'animation pastorale se caractérise par son rôle d'éducatrice de la foi chrétienne et des valeurs évangéliques; elle se fait au sein de la communauté formée par les élèves participants et vise à:

FAVORISER CHEZ L'ÉLÈVE L'APPROFONDISSEMENT, L'EXPRESSION ET L'ENGAGEMENT DE SA FOI AU SEIN D'UNE COMMUNAUTÉ CHRÉTIENNE ET D'UNE COMMUNAUTÉ HUMAINE.

Par la réalisation de cet objectif global, l'animation pastorale scolaire doit permettre à l'élève:

— sur le plan personnel, de regarder sa vie à la lumière de l'Évangile, en faisant l'apprentissage d'un *sens à la vie*;

— sur le plan interpersonnel, de développer des liens de fraternité et de solidarité, en faisant l'apprentissage de la *vie en commun et en communion*;

— sur le plan spirituel, d'exprimer sa foi par la prière, le rite et les symboles de la tradition chrétienne, en faisant l'apprentissage du *contact avec Dieu*;

— sur le plan social, d'engager sa foi dans un agir qui témoigne des valeurs évangéliques, en faisant l'apprentissage des *conduites morales*;

— sur le plan culturel, d'intégrer les diverses facettes de son expérience intellectuelle, affective, sociale, spirituelle et religieuse, en faisant l'apprentissage des *liens tout au long de sa croissance*.

Telles sont les intentions éducatives de l'animation pastorale au primaire.

1.3 L'ANIMATION PASTORALE: UN SERVICE PERSONNEL ET COMPLÉMENTAIRE

Les Énoncés de politique sur les services personnels et complémentaires aux élèves font ressortir la place que réserve le système scolaire à l'animation pastorale.

Un premier objectif de l'animation pastorale en tant que *service personnel* aux élèves est d'apporter un *soutien* aux activités de développement assumées par l'enseignement religieux[17]. Ce soutien peut prendre la forme d'une participation de l'animateur, à titre de personne ressource, à l'intervention des enseignants auprès des groupes d'élèves. Il prend aussi la forme d'un apport au contenu même des programmes d'enseignement religieux, particulièrement lorsque ceux-ci visent un savoir-être[18]. Un second objectif de l'animation pastorale en tant que service personnel, est d'assurer un *complément* aux activités de développement assumées par l'enseignement religieux[19]. Ce complément se réalise par des interventions précises qui prennent la forme d'ateliers de pratique évangélique et pour lesquels ce Répertoire d'objectifs a été élaboré. Ces activités sont prises en charge par l'animation pastorale.

Lorsque des activités pastorales sont assumées par le personnel de l'école dans le but de contribuer à la réalisation du développement personnel et social des élèves au plan religieux, on classe alors ces activités de soutien à la formation des élèves dans la catégorie des services complémentaires[20]. Les élèves sont en droit de recevoir ce service à titre de complément aux activités d'enseignement; il prend la forme d'activités parascolaires dont le but est de « soutenir le développement et les apprentissages des élèves par une action complémentaire à celles qui sont prévues par les activités d'enseignement »[21].

Ce complément peut être un prolongement de l'enseignement ou ne pas y être directement rattaché; dans l'un ou l'autre cas, il doit cependant conserver un caractère éducatif. Les formes qu'il prend sont diversifiées et peuvent exiger la participation de ressources extra-scolaires. Au primaire, le « complément aux activités d'enseignement » peut être intégré aux activités de la classe et même assumé par l'enseignement[22].

« ***Les énoncés de politique*** » assurent donc à la pastorale scolaire une place véritable à l'intérieur de l'école en ce qui concerne la poursuite de ses objectifs généraux. En s'appuyant sur ***Voies et Impasses 5***, ils rappellent cependant que celle-ci doit apporter sa contribution spécifique en se centrant « sur les apprentissages fonda-

mentaux qui lui sont propres, pour en creuser les exigences de contenu, de progression et d'efficacité »[1].

1.4 CARACTÉRISTIQUES DES ÉLÈVES DU PRIMAIRE

Parmi les multiples aspects de la personnalité d'un élève du primaire, cinq paraissent particulièrement importants lors d'interventions de type pastoral:

1.4.1 *L'élève cherche à saisir l'organisation du monde qui l'entoure*

Au moment où l'enfant de 6 à 7 ans est inscrit à l'école, il accède à une nouvelle capacité du point de vue intellectuel, celle de raisonner[2], ce qui entraîne chez lui un nouvel intérêt, celui d'établir des liens entre les phénomènes qu'il observe.

Alors que les « pourquoi » à saveur métaphysique de la période précédente — pourquoi que l'on retrouve d'ailleurs chez l'élève de première année — avaient un sens de finalité, les questions du jeune de sept ans et plus visent davantage à établir des liens par rapport au temps, à l'espace, à la causalité et à l'origine. Autrement dit, l'élève du primaire désire savoir comment fonctionnent les êtres et les choses, comment ils sont en rapport les uns avec les autres, d'où ils viennent et de quoi ils sont faits.

Aussi, des activités qui donnent, de façon bien concrète, le sens du travail, de la souffrance, de l'amitié, rejoignent très bien l'élève de cet âge; il sera tout autant intéressé par un thème qui permet d'explorer le rôle de chacun dans la classe, la paroisse, l'Église, que par une incursion, toujours bien concrète, dans les origines historiques de notre foi.

1.4.2 *L'élève aime agir dans son milieu et sur son milieu*

L'élève du primaire est un être d'action. Une des expériences essentielles de cette période est, en effet, l'exécution réussie et satisfaisante des tâches propres à son âge[3].

Alors que l'adolescent privilégie volontiers la discussion et la réflexion théorique, l'élève de cet âge a besoin d'agir pour connaître, apprendre, croître dans l'estime de lui-même et s'intégrer dans son milieu.

Les thèmes qui exploitent, par exemple, la participation de l'homme à la création, l'expression de l'amour de Dieu dans

le service du prochain, sont bien adaptés aux jeunes du primaire. À travers une célébration liturgique où ils peuvent poser des gestes concrets ou un projet de groupe où chacun accomplit une tâche, les élèves de cet âge apprennent beaucoup plus que par des échanges abstraits.

1.4.3 *L'élève grandit et s'identifie aux adultes*

Malgré d'évidentes variations au cours de la période scolaire, les jeunes de 6 à 11 ans se développent dans le sens de l'indépendance et de l'autonomie. Bien qu'il ne s'agisse pas, bien sûr, de l'indépendance intellectuelle et morale de l'adolescent, il y a là cependant l'évidence d'un désir de grandir, de prendre des responsabilités, d'agir par soi-même. Le jeune élève vit habituellement cette recherche d'autonomie dans l'identification à l'adulte qui lui est proche et qu'il admire. Il veut agir par lui-même mais continue à chercher chez l'adulte un modèle d'activité.

Au cours de cette période, le jeune apprécie la joie de progresser, de développer ses talents, il est souvent très sensible à l'échec, surtout au cours du premier cycle du primaire. C'est l'âge de la réceptivité aux interpellations des âmes, l'âge d'un intérêt grandissant pour l'expérience de foi vécue par différents adultes.

1.4.4 *L'élève veut créer des liens à l'intérieur de son milieu*

Au cours des premières années du primaire, ce sont les liens du jeune élève avec les enseignants qui occupent la première place. Vers 8 ans, les relations avec les pairs et l'appartenance au groupe commencent à prendre une importance qui ira en s'accroissant. Où que l'on mette l'accent, le besoin du jeune d'aimer, d'être aimé et reconnu par ceux de son milieu, demeure fondamental.

Que l'on se rappelle à quel point la qualité de la relation avec l'adulte peut être déterminante pour l'élève, surtout si celui-ci accuse une certaine immaturité pour son âge. Il est de toutes façons connu à quel point l'éveil de la motivation chez l'enfant et le déclenchement du processus d'apprentissage sont étroitement liés à la relation positive qui existe entre le jeune et l'éducateur.

C'est l'âge par excellence pour éveiller l'élève aux différents aspects communautaires de la vie en Église. Au deuxième

cycle, l'experience des mouvements de jeunes ou l'appartenance a de petites communautes paroissiales peuvent devenir des moments privilegies pour l'apprentissage des valeurs evangeliques.

1.4.5 *L'élève désire prendre sa place dans la société des adultes*

Quel que soit son âge, le jeune enfant aime participer aux activités des adultes et cherche à y remplir diverses fonctions selon ses capacités. C'est une façon d'être reconnu par l'adulte, de s'identifier à lui tout en faisant l'apprentissage des rôles sociaux. L'enfant, à qui l'on confie une tâche et qui s'en acquitte, en ressent toujours une grande fierté, que ce soit dans la famille, à l'école, dans le quartier ou dans la communauté paroissiale.

La participation aux activités liturgiques, l'expérience de services dans le milieu, des engagements tels que la confirmation et la célébration de la foi répondent à ce besoin des jeunes.

Ces caractéristiques soulignent à quel point l'élève peut être réceptif à l'animation pastorale et rappellent les ressources dont celui-ci dispose pour s'en approprier le contenu. Cependant, dans le choix des activités à proposer, l'animateur doit particulièrement tenir compte de certains aspects des habiletés du jeune du primaire:

— il est capable de raisonnement mais, jusque vers 11 ans, les éléments du raisonnement doivent demeurer concrets;

— il s'intéresse à la vie de groupe davantage pour agir avec d'autres que pour échanger des idées ou partager son idéal;

— son appartenance au groupe se définit par ce qu'on y fait plutôt que par l'esprit qui anime le groupe;

— sa morale est encore très imprégnée de conformité à la loi. Il peut cependant réfléchir sur un acte ou une situation et apprécier les motifs et les intentions en cause. Si le jeune élève est capable de décisions personnelles, il ne s'agit cependant pas de celles qui engagent au point d'imprimer une direction à la vie.

C'est autour de neuf ans que ces caractéristiques et ces ressources de l'élève apparaissent de façon plus marquée. Elles commencent à se modifier vers onze ans, pour laisser entrevoir celles de l'adolescence. On évoque souvent ces traits, en

particulier l'impossibilité de prendre un engagement semblable à celui de l'adulte, pour remettre en question l'opportunité d'éduquer la foi des enfants. Qu'il suffise ici de redire combien le primaire est une période privilégiée pour acquérir les bases à partir desquelles l'adolescent et l'adolescente pourront entreprendre une démarche de foi plus libre, plus apparentée à celle de l'adulte.

Rappelons, en terminant, un aspect plus déroutant du vécu de l'élève de 6 à 11 ans. En raison de son milieu et de ses structures mentales propres, l'enfant véhicule des croyances et des attitudes qui peuvent étonner. Pensons, par exemple, aux représentations spontanées de Dieu ou à l'activité qui lui est attribuée. On les impute trop facilement à un mauvais enseignement religieux ou on les écarte comme étant inconciliables avec une pastorale renouvelée. Elles font, en fait, partie de la vie de l'enfant et il vaut la peine de s'arrêter pour en comprendre la signification; ceci n'empêche évidemment pas, si nécessaire, d'essayer de les modifier.

1.5 CONTENU GÉNÉRAL DE L'ANIMATION PASTORALE AU PRIMAIRE

En raison de son objectif global, l'animation pastorale vise à « favoriser chez l'élève l'approfondissement, l'expression et l'engagement de sa foi au sein d'une communauté chrétienne et d'une communauté humaine ». De façon plus précise, les contenus de l'expérience de foi à favoriser relèvent de la compétence ecclésiale. Pour faire entrer dans la riche tradition de la foi chrétienne ***Voies et Impasses***[1] propose d'organiser le contenu des apprentissages de la foi autour de cinq fonctions de la religion. Cette approche apparaît particulièrement féconde dans une perspective éducative car elle fait ressortir les liens qui existent entre les propositions de la foi et les besoins profonds de toute personne. Elle permet d'exprimer les buts poursuivis en des termes qui tiennent compte tant des éléments essentiels de la foi que du vécu des jeunes.

Les fonctions de la religion retenues sont les suivantes[2]: signification profonde des réalités humaines, appartenance à des communautés, intégration des différents aspects de l'existence humaine, contact avec le sacré et guide moral. Dans cette perspective, l'animation pastorale cherche à favoriser chez les jeunes les cinq apprentissages suivants: l'apprentissage d'un sens à la vie, l'apprentissage de la vie en commun et en communion, l'apprentissage du contact

avec Dieu, l'apprentissage d'une conduite morale, l'apprentissage de la capacité d'établir des liens au fur et à mesure de la croissance.

À l'intérieur de ce ***Répertoire***, chaque apprentissage est développé selon trois axes, c'est-à-dire selon trois façons privilégiées de vivre l'apprentissage proposé compte tenu de l'âge et du développement des élèves auxquels on s'adresse. D'autres axes auraient pu être choisis. Ceux retenus l'ont été à cause des expériences fondamentales qu'ils suggèrent pour l'atteinte des apprentissages visés. Le contenu d'apprentissage de l'animation pastorale présenté dans ce ***Répertoire*** est indiqué dans le tableau III.

Afin de mieux faire voir la continuité avec le secondaire, le tableau IV présente les axes qui y seront développés.

TABLEAU III

CONTENU GÉNÉRAL DE L'ANIMATION PASTORALE AU PRIMAIRE

APPRENTISSAGE	SELON L'AXE DE
1 D'un sens à la vie	1-A La confiance 1-B L'ouverture à la vie 1-C L'autonomie
2 De la vie en commun	2-A Le respect 2-B L'entraide 2-C La solidarité
3 Du contact avec Dieu	3-A L'intériorité 3-B L'entrée dans la tradition 3-C La célébration
4 De la conduite morale	4-A Le partage 4-B La droiture 4-C La conversion
5 Des liens à créer	5-A Avec le passé 5-B Avec le présent 5-C Avec l'avenir

EXTRAITS DU RÉPERTOIRE D'OBJECTIFS EN ANIMATION PASTORALE POUR LES ÉLÈVES DU COURS SECONDAIRE

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction de l'enseignement catholique

Répertoire d'objectifs en animation pastorale

pour les élèves du cours secondaire

Juin 1982

32-8361

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION..... 4-83

0.1 ORIGINE DU RÉPERTOIRE..... 4-84

0.1.1 Le renouveau du système scolaire et de l'animation pastorale.....

0.1.2 Historique de l'élaboration du répertoire..... 4-86

0.2 CLIENTÈLES VISÉES..... 4-87

0.3 RÔLE DU RÉPERTOIRE..... 4-88

0.4 MODE D'UTILISATION..... 4-89

0.5 RELATIONS ENTRE LE RÉPERTOIRE ET LES DIFFÉRENTS PROGRAMMES DU COURS SECONDAIRE..... 4-90

0.6 ENCHAÎNEMENT AVEC L'ANIMATION PASTORALE DES AUTRES NIVEAUX..... 4-91

0.7 PRÉSENTATION DES CHAPITRES..... 4-93

1.0 ORIENTATIONS GÉNÉRALES..... 4-95

1.1 OBJECTIF GLOBAL DE L'ANIMATION PASTORALE..... 4-97

1.2 BESOINS ET INTÉRÊTS DES ÉLÈVES..... 4-97

1.3 CONTENU GÉNÉRAL DE L'ANIMATION PASTORALE..... 4-100

1.4 ATTENTES DE LA SOCIÉTÉ VIS-À-VIS DE L'ANIMATION PASTORALE..... 4-101

1.5 CONCEPTION DE L'ANIMATION PASTORALE..... 4-102

1.5.1 L'animation pastorale est une activité éducative.....

1.5.1.1 L'action éducative de l'animation pastorale 4-102

1.5.1.2 L'animation pastorale est une activité éducative spécifique .....

1.5.2 L'éducation chrétienne, à laquelle collabore l'animation pastorale, est continue et permanente 4-104

1.5.3 L'animation pastorale accorde le primat à la personne de l'élève..... 4-105

1.6 CONCEPTION DE L'APPRENTISSAGE EN ANIMATION PASTORALE..... 4-105

1.6.1 Le processus interne: un modèle d'intériorisation... 4-106

1.6.2 La démarche en animation pastorale 4-106

1.7 INTENTIONS EDUCATIVES DE L'ANIMATION PASTORALE..... 4-108

2.0 CONTENU ET OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE..... 4-111

Pour présenter ce répertoire, il est opportun de mentionner les raisons de sa publication. Il convient aussi de préciser les perspectives selon lesquelles il a été écrit.

Les points suivants seront abordés:

0.1 Origine du répertoire

0.1.1 Le renouveau du système scolaire et de l'animation pastorale

0.1.2 Historique de l'élaboration du répertoire

0.2 Clientèles visées

0.3 Rôle du répertoire

0.4 Mode d'utilisation

0.5 Relations entre le répertoire et les programmes du cours secondaire

0.6 Enchaînement avec l'animation pastorale des autres niveaux

0.7 Présentation des chapitres

Ces différents points sont autant d'indications qui faciliteront la lecture et l'utilisation du document.

0.1 ORIGINE DU REPERTOIRE

0.1.1 Le renouveau du système scolaire et de l'animation pastorale.

Au cours des dernières années, le gouvernement du Québec a imprimé un mouvement de renouveau au système scolaire. La publication, en 1977, du Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire, la grande participation de la population à la consultation dont il a fait l'objet et surtout, il y a deux ans, la parution de L'école québécoise ont permis notamment de déterminer et de faire connaître avec précision les finalités et les objectifs de l'éducation scolaire.

Pour effectuer cette relance du système scolaire québécois, le ministère de l'Education s'est engagé, entre autres, à élaborer des programmes qui présenteront "des objectifs et des contenus de formation suffisamment clairs pour faciliter l'action du maître en classe et le progrès continu de l'élève".(1)

Le nouveau Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire stipule que le ministre définit des objectifs dans le cadre desquels sont élaborés des programmes de services complémentaires visant le développement personnel et social de l'élève.(2)

Parallèlement dans le domaine de l'éducation chrétienne, le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation a publié, depuis 1974, une série de cinq documents d'orientation. Le premier précise la nature et les exigences de la formation chré-

---

(1) L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, Québec 1979, p. 89, No 7.1.6

(2) Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, 198', art. 12.

tienne assurée à l'école par l'enseignement religieux et l'animation pastorale.[1] Le cinquième traite spécifiquement de l'animation pastorale.[2] Il trace les orientations selon lesquelles l'animation pastorale est appelée à se développer dans les écoles secondaires au cours des prochaines années.

La première de ces orientations demande que l'animation pastorale se centre "résolument sur les apprentissages fondamentaux qui lui sont propres, pour en creuser les exigences de contenu, de progression et d'efficacité".[3] Les visées et certaines articulations de ces apprentissages fondamentaux sont présentées avec soin par la même occasion.[4]

Ainsi, les finalités et les objectifs de l'éducation au Québec étant nettement formulés et les grands parcours que doit emprunter l'animation pastorale étant décrits, une autre étape s'impose dans cette volonté de renouveau: déduire de ces données générales des intentions éducatives et les traduire ensuite en objectifs applicables à l'agir quotidien de l'animateur dans l'école.

Ce répertoire veut donc permettre aux animateurs de pastorale de répondre à l'exigence qui leur est faite, ainsi qu'à tous les éducateurs scolaires, de définir avec plus de clarté et de précision les objectifs et les contenus des apprentissages qu'ils proposent. En le publiant, la Direction de l'enseignement catholique satisfait aux engagements pris par le ministère de définir, pour l'ensemble du Québec, les objectifs que doivent poursuivre les activités de ce secteur particulier des services éducatifs qu'est l'animation pastorale.

---

(1) Voies et impasses 1, Dimension religieuse et projet scolaire, Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation, Québec 1974.

(2) Voies et impasses 5, L'animation pastorale, Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation, Québec 1980.

(3) Ibid., No 258

(4) Ibid., Nos 267-323

0.1.2 Historique de l'élaboration du répertoire

À la suite de la publication de Voies et impasses 1, invitant l'éducation chrétienne à exprimer en termes éducatifs la contribution qu'elle apporte au projet scolaire, les animateurs de pastorale se sont efforcés de traduire en objectifs les activités qu'ils réalisaient avec les élèves.

Cette préoccupation, sans être entièrement nouvelle, constituait un défi de taille pour les responsables d'un secteur d'activités où il s'agit de favoriser la croissance spirituelle des jeunes.

Nombreux sont les groupes d'animateurs qui dans leurs milieux se sont astreints à appliquer aux activités pastorales les principes et la technique de la pédagogie par objectifs. Ils ont pu, en plusieurs endroits, tirer avantage des développements importants que connaissaient, de leur côté, la planification et l'évaluation de l'enseignement religieux au secondaire.

En plus d'être en relation avec ces groupes, et éventuellement de leur apporter son soutien, la Direction de l'enseignement catholique a mis sur pied plusieurs équipes de recherche.

Durant l'année 1979-1980, l'une d'entre elles s'est attachée à identifier les assises indispensables à tout apprentissage qui a pour intention d'accompagner le choix des valeurs et l'acquisition d'attitudes évangéliques. Elle s'est appliquée aussi à dessiner le profil d'une démarche susceptible d'aider les animateurs de pastorale à exprimer les particularités de leur action éducative et à déterminer la gradation qu'ils doivent respecter dans leurs propositions d'apprentissages.

Les consultations effectuées auprès d'équipes locales de pastorale, ou au cours de rencontres régionales, ont réaffirmé le désir des animateurs d'avoir à leur disposition un instrument, à la fois détaillé et souple, apte à les guider dans l'établissement de leur programme.

A l'automne 1981, grâce à la collaboration de deux universités, était offert un séminaire sur la planification des activités pastorales au secondaire selon les orientations avancées par le Comité catholique. Ce séminaire, animé par un pédagogue, spécialiste en mesure et évaluation, a rassemblé des responsables de pastorale de différents paliers: des conseillers en éducation chrétienne, des animateurs de pastorale, un membre d'un Office diocésain d'éducation, des professionnels et un agent de développement pédagogique de la Direction de l'enseignement catholique. Le travail systématique de recherche réalisé par cette équipe est à l'origine immédiate de ce présent répertoire.

Au fur et à mesure de son élaboration, des responsables de pastorale de la majorité des régions du Québec, ont été invités à faire connaître leur avis sur la cohérence et l'utilité de ce répertoire. Les instances concernées par la pastorale scolaire ont été consultées. Le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation a donné son approbation.

Les nombreuses étapes de l'élaboration de ce document témoignent de l'intérêt que tous les niveaux du système scolaire québécois accordent à la qualité de l'animation pastorale dans les écoles secondaires. Elles auront surtout concouru à ce qu'une aide soit offerte à tous ceux qui désirent susciter et soutenir l'épanouissement religieux des jeunes.

0.2 CLIENTÈLES VISÉES

Ce répertoire est destiné aux écoles qui offrent des activités pastorales aux élèves de 12 à 18 ans. Il a été préparé principalement à l'intention des animateurs de pastorale qui oeuvrent auprès de ces jeunes, tant ceux des classes spéciales que ceux des classes régulières.

Dans tous les cas l'animateur tiendra compte, dans la planification et la réalisation de ses activités, des particularités des groupes auxquels il s'adresse et de leurs capacités de cheminer. Cela requiert

de sa part une attention constante, nécessaire aussi quand il rencontre des élèves éprouvant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage.

Il est opportun de souligner que ce répertoire est conçu en vue de favoriser la croissance religieuse des élèves. Il ne prétend couvrir que cette portion bien délimitée des responsabilités que l'animateur de pastorale exerce dans l'école. Il est loisible cependant à chacun d'emprunter à ce document certains éléments applicables à toute planification relative à l'intériorisation de valeurs ou d'attitudes.

0.3 RÔLE DU RÉPERTOIRE

Le rôle primordial de ce répertoire est d'aider les animateurs de pastorale à confectionner un programme local d'activités pastorales accordées aux besoins et au rythme de croissance spirituelle des élèves.(1)

Dans ce répertoire, les finalités, les orientations et les objectifs globaux énoncés dans L'école québécoise et dans Voies et impasses 5 sont traduits sous forme d'objectifs généraux puis spécifiques. Ces objectifs sont autant d'indices aptes à guider l'action concrète.

De plus, toujours en procédant par déduction, il a été possible de tracer les jalons d'un système d'évaluation cohérent et fonctionnel. Ces jalons constituent des indices précieux concernant le déroulement même de l'apprentissage et les méthodes qui s'y rapportent.

Ce souci d'aider les animateurs de pastorale, dans la planification et l'évaluation de leurs activités, a conduit à dépasser les limites d'un simple répertoire d'objectifs. Le présent document aborde aussi d'autres aspects tels que l'analyse des finalités et du contenu de l'animation pastorale.

---

(1) Pour alléger le texte de répétitions fastidieuses, les expressions "l'animateur de pastorale" et "les animateurs de pastorale" sont prises dans leur plein sens, c'est-à-dire comme désignant à la fois les animateurs de pastorale et les animatrices de pastorale.

A cet effet, le Cadre révisé d'élaboration des programmes et des guides pédagogiques (1), déterminé par le ministère de l'éducation, s'est avéré un instrument utile pour ordonner et présenter les différentes parties de ce répertoire. Il fournit une structure technique valide et efficace pour aboutir à la rédaction d'objectifs spécifiques correspondant aux attentes globales. De plus, il a permis l'utilisation d'un vocabulaire et d'une forme de présentation déjà connus dans le milieu de l'enseignement secondaire. Cela facilitera d'autant la concertation avec les autres éducateurs et plus particulièrement avec les professeurs d'enseignement religieux.

0.4 MODE D'UTILISATION

Les animateurs de pastorale s'inspireront des objectifs présentés dans le deuxième chapitre de ce répertoire pour établir leur propre planification et choisir les activités qu'ils proposent.

Ces objectifs n'ont pas le caractère obligatoire qu'on accorde habituellement aux programmes d'études. Toutefois, ils sont, ainsi que le contenu des cinq voies d'apprentissage, caractéristiques du rôle de l'animation pastorale auprès des élèves du cours secondaire.

Dans un souci de simplification et surtout pour bien marquer que ces objectifs ne sont pas obligatoires, on a évité de les qualifier de terminaux ou d'intermédiaires.

Il faut utiliser ces objectifs comme des jalons, des hypothèses d'action par lesquels les généralités des finalités sont précisées et deviennent adaptables à l'agir pastoral sur le terrain.

Dans une telle perspective, loin d'être un carcan, les objectifs proposés stimulent l'esprit inventif des animateurs dans le choix et la création de leurs objectifs et de leurs activités.

---

(1) Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Avril 1980.

De plus, ils commandent qu'une adaptation locale en soit faite, en tenant compte des particularités de chaque milieu: projet éducatif, objectifs diocésains, attentes et besoins des jeunes, etc.

Un guide d'activités pastorales, en préparation, complètera les données de ce répertoire et en facilitera l'utilisation.

0.5 RELATIONS ENTRE LE RÉPERTOIRE ET LES PROGRAMMES DU COURS SECONDAIRE

Un répertoire d'objectifs en animation pastorale a des liens de complémentarité avec les programmes d'études et les programmes que se tracent les autres services éducatifs du secondaire.

En effet, dans sa volonté de "permettre aux jeunes de se développer à tous les plans de leur être et selon toutes leurs capacités", l'école favorise le développement de leur vie religieuse.[1] Pour les aider dans cette croissance spirituelle, où ils se resaisissent comme personne et comme membre actif d'une communauté, l'école "ne se limite pas à une présentation de la foi chrétienne par le moyen d'un cours d'enseignement religieux catholique". L'école veut placer les élèves en situation de vivre leur foi, de la célébrer à l'intérieur d'un groupe, d'accomplir les actions qu'elle inspire. Elle offre des activités d'animation pastorale.[2]

L'animation pastorale participe avec les autres programmes scolaires à la croissance des adolescents et des adolescentes comme personnes et comme citoyens et citoyennes. Parmi les apprentissages scolaires, elle en propose un qui lui est propre, d'abord parce qu'il fait référence directement aux réalités et aux valeurs évangéliques; ensuite parce qu'il est vécu d'une manière particulière, sous la forme d'un atelier.

---

(1) Voies et impasses 5, No 30.
Voir aussi L'École québécoise, No 2.2.1

(2) Voir Voies et impasses 5, No 31.

L'animation pastorale complète les autres programmes du cours secondaire par son contenu même, à savoir les réalités et les valeurs évangéliques. Elle est complémentaire de l'enseignement religieux par la méthode qu'elle privilégie, soit l'atelier de pratique évangélique où l'apprentissage se "déroule sous le mode du faire, de l'agir, du vivre". (1)

Les relations de complémentarité spéciale, existant entre l'animation pastorale et l'enseignement religieux, sont fondées sur le fait que ces deux activités de l'éducation chrétienne scolaire ont, tout en étant distinctes l'une de l'autre, une visée commune: permettre l'entrée dans l'expérience chrétienne.

> "...l'animation pastorale et l'enseignement religieux ont une visée commune. Ils sont en effet les deux activités privilégiées au service de l'éducation chrétienne scolaire. Cette unité de visée... consiste à faire entrer dans l'expérience chrétienne, mais par des approches ou des pédagogies distinctes. Les chemins sont différents, mais ils convergent. Un peu comme ces pistes qui sillonnent la montagne, en se raccordant au sommet... L'animation pastorale vient moins ajouter quelque chose à l'enseignement religieux que proposer de faire autrement l'entrée dans le mystère chrétien. Elle n'ajoute pas un bout de chemin à l'itinéraire de l'enseignement religieux, elle ouvre d'autres sentiers dans une réalité immense, aux versants multiples". (2)

0.6 ENCHAÎNEMENT AVEC L'ANIMATION PASTORALE DES AUTRES NIVEAUX

Il existe un lien de continuité entre le primaire et le secondaire quant au contenu général et aux grands objectifs de l'animation pastorale. (3) Ce répertoire s'inscrit dans cette continuité.

---

(1) Voir Voies et impasses 5, No 12.

(2) Ibid., Nos 350-351.

(3) Ibid., No 221.

Au primaire et au secondaire, l'animation pastorale se définit comme un atelier de pratique évangélique. À ces deux niveaux, elle s'inspire de principes pédagogiques identiques. Elle invite aussi à progresser selon les cinq mêmes grandes voies d'apprentissages.(1)

Ce répertoire permettra cependant de tenir compte du contexte différent dans lequel s'exerce l'animation pastorale au secondaire: grandeur des écoles, absence du groupe-classe, temps consacré aux activités pastorales, liens plus ténus avec les paroisses, possibilité d'un local adéquat, etc.

L'élève qui commence ses études secondaires pourra poursuivre son développement religieux en abordant les nouvelles étapes de sa croissance psychologique et spirituelle.

Si les cinq parcours décrits dans Voies et impasses 5 pour le primaire se continuent pour le secondaire, il faut noter naturellement que le niveau d'intériorisation et de complexité des contenus affectifs et cognitifs s'accroît. On insiste sur une prise en charge de plus en plus réfléchie, sur une valorisation progressivement plus motivée des attitudes évangéliques.(2)

Ce cheminement a d'autant d'importance qu'il prépare par ailleurs une intériorisation encore plus marquée qui devrait se réaliser au collégial (3), ou dans le milieu adulte. À ces stades-là, une organisation plus cohérente et plus structurée des convictions religieuses et morales est possible. Peuvent émerger aussi, ce qui pourrait être appelé, les traits d'une personnalité plus accomplie.

---

(1) Voir Voies et impasses 5, Nos 11-24, 43-57.

(2) Ibid. Nos 81-110, 257-317.

(3) Jalons pour l'agir pastoral en milieu collégial, Commission des animateurs de pastoral des Cégeps, Montréal, 3ième version, Mars 1980, pp. 5-10 spécialement.

0.7 PRÉSENTATION DES TROIS CHAPITRES DU RÉPERTOIRE

Ce document est composé de trois chapitres. Ces trois chapitres répondent respectivement à l'une des trois questions que pose la planification de l'animation pastorale.

Chapitre 1

Le premier chapitre explicite les intentions éducatives de l'animation pastorale au secondaire. En partant de l'objectif global et après avoir analysé les différents éléments présidant au choix de diverses options, il dégage les intentions éducatives d'un programme d'animation pastorale. Il répond ainsi à la question:

Quels sont les buts de l'animation pastorale au secondaire?

Chapitre 2

Le deuxième chapitre aborde de façon plus concrète le contenu de l'apprentissage en animation pastorale. Il répond à la question:

Sur quoi peut porter l'apprentissage en animation pastorale?

Ce chapitre présente d'abord la définition de chacun des cinq parcours et leurs éléments de contenu. Ensuite, il met en relief l'articulation des éléments de contenu et la problématique concernant les objectifs et les activités de l'animation pastorale. Enfin, pour chaque élément de contenu, il énumère une série d'objectifs. Ces objectifs constituent la partie essentielle du répertoire.

Chapitre 3

Le troisième chapitre pose les jalons de ce que pourraient être la mesure et l'évaluation dans le domaine de l'animation pastorale.

Chapitre 1

Orientations générales de l'animation pastorale

Il est nécessaire, avant d'élaborer des objectifs généraux et spécifiques, de considérer quels sont les grands principes qui guident l'animation pastorale: comment elle s'inscrit dans les finalités de l'éducation, à quelles attentes elle répond, sur quelle conception de l'éducation elle s'appuie et enfin de quelle conception de l'apprentissage elle se réclame.

Cela constitue les orientations générales de la pastorale scolaire qui, traduites en intentions éducatives, présideront ultérieurement à la formulation d'objectifs aptes à aider les animateurs et les animatrices de pastorale dans leurs tâches d'éducateurs de la foi.

Ce chapitre présente ces différents éléments d'une manière systématique, selon la méthode utilisée dans la rédaction des programmes d'études. Il explicite les intentions éducatives exprimées d'une manière générale par les finalités de l'éducation et par l'objectif global de l'animation pastorale. Il expose les principaux facteurs qui, à différents titres, donnent à l'animation pastorale ses traits caractéristiques quand elle s'adresse à des jeunes de 12 à 18 ans en milieu scolaire au Québec.

Cette présentation est considérablement facilitée par les résultats de la recherche réalisée par le Comité catholique, au sujet de l'animation pastorale. Ces résultats forment déjà un ensemble cohérent qui indique clairement ce qu'est l'animation pastorale et les intentions éducatives qu'elle poursuit.

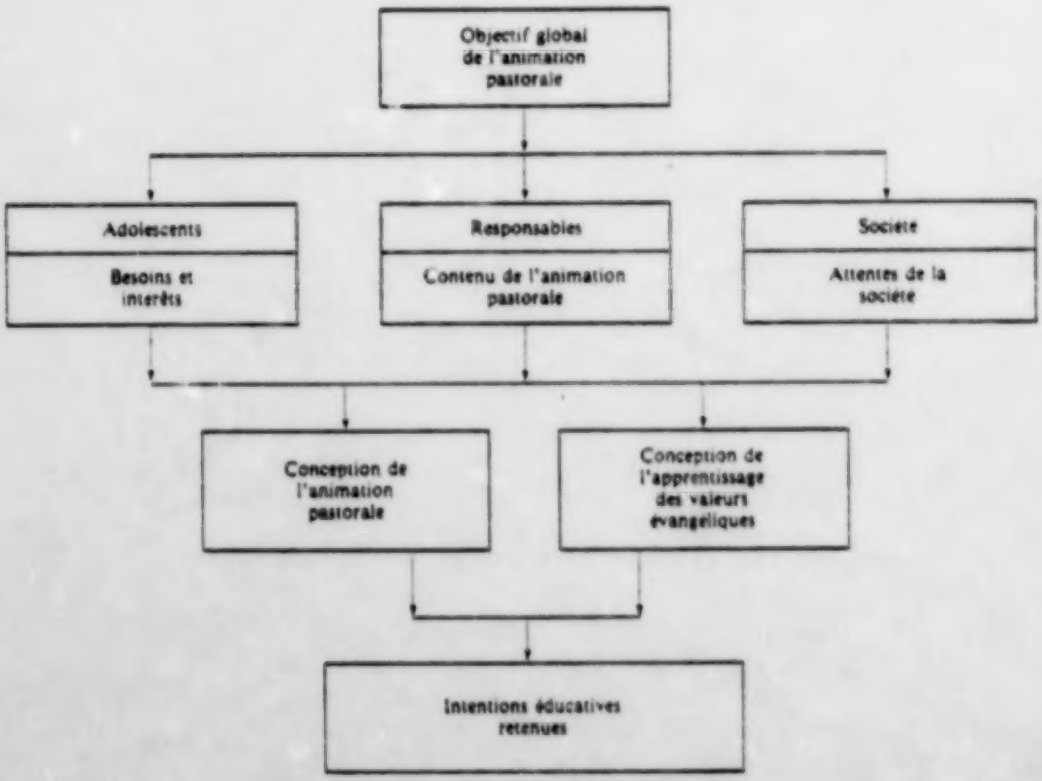
La démarche adoptée ici consiste à:

1. énoncer, en regard des finalités de l'éducation au Québec, l'objectif global de l'animation pastorale;
2. formuler, à la lumière de cet objectif global, les principales intentions éducatives qui découlent:
   - des besoins et intérêts des élèves,
   - du contenu de l'animation pastorale,
   - de certaines attentes de la société.

3. décrire la conception
   - de l'animation pastorale,
   - de l'apprentissage en animation pastorale.
4. expliciter les intentions éducatives les plus éclairantes pour élaborer des objectifs généraux et spécifiques, en tenant compte des éléments envisagés antérieurement.

Le tableau suivant résume schématiquement le plan de ce chapitre.

TABLEAU No 1



1.1 OBJECTIF GLOBAL DE L'ANIMATION PASTORALE

L'éducation au Québec vise le développement de la personne dans toutes ses dimensions. Elle entend assurer, entre autres, le développement d'une personne libre, autonome, ouverte à la transcendance et apte à vivre en rapport étroit avec la collectivité. Elle se réclame d'un certain nombre de valeurs. [1] Cette visée est poursuivie par les activités éducatives et par toute la vie de l'école.

L'animation pastorale dans son rôle d'éducatrice de la foi chrétienne et des valeurs évangéliques vise:

> A FAVORISER CHEZ L'ELEVE L'EXPRESSION ET L'ENGAGEMENT DE SA FOI AU SEIN D'UNE COMMUNAUTE CHRETIENNE.

En poursuivant cet objectif global, l'animation pastorale apporte une contribution importante au plan de la croissance intérieure, de la découverte des valeurs personnelles et sociales, et de l'affermissement de la personnalité. Elle participe aussi à la réalisation des finalités de l'éducation.

1.2 LES BESOINS ET LES INTÉRÊTS DES ÉLÈVES

L'une des caractéristiques de l'évolution des jeunes de 12 à 18 ans est sans contredit la consolidation de leur identité personnelle.

Les adolescents ont un intense désir d'autonomie. Dans des dépendances perçues comme contraignantes, à travers des oppositions et par des ruptures, ils reconstruisent leur identité personnelle éclatée. Cette rééquilibration de leur personnalité englobe non seulement l'image corporelle

---

[1] L'école québécoise, Nos 2.2.1 - 2.2.16

qu'ils se font d'eux-mêmes, mais aussi leurs attitudes, leurs valeurs, leurs structures intellectuelles. Ils réédifient sur des bases nouvelles leurs relations avec les autres, pairs ou adultes. Ils recherchent un mode d'insertion dans les structures sociales pour y exercer leurs énergies nouvelles. Le développement de leurs capacités d'aimer les conduit à rechercher un idéal.

Parvenus à l'adolescence, les jeunes ont déjà acquis, au cours de leur développement psycho-social, quatre forces, quatre dynamismes internes susceptibles d'être renforcés ou diminués par leur milieu ambiant:

- "l'espérance" qui permet de faire face à la vie, qui donne vigueur aux projets et qui garantit l'unité intérieure de la personne, malgré les contrariétés constantes qu'elle rencontre;
- "le vouloir" qui engendre une détermination à faire des choix libres et à devenir maître de soi;
- "la poursuite des buts" qui donne le courage de faire des choses neuves et valables, à l'encontre de la passivité, de la routine et des conformismes;
- "la compétence" qui rend possible le libre exercice de la dextérité et de l'intelligence, à l'inverse du sentiment d'infériorité.[1]

La période de l'adolescence favorise l'émergence d'une nouvelle force: "la fidélité". C'est la capacité de maintenir les loyautés librement engagées, de faire preuve de ténacité et de persévérance, malgré la contradiction des systèmes de valeurs. La fidélité s'inspire des valeurs véhiculées par le milieu. Elle se développe à l'intérieur de relations interpersonnelles significatives et par la collaboration avec les pairs.

Les adolescents ressentent fortement la nécessité de percevoir, à travers le témoignage des adultes et leurs expériences personnelles, un ensemble de valeurs cohérentes qui engendre de fortes motivations à vivre et qui stimule leur désir de porter des fruits dans le monde qui est le leur. Les composantes du Mystère chrétien proposées dans ce répertoire sont susceptibles de répondre aux besoins de consolidation de leur identité.

---

[1] Erikson, Erik H., Insight & Responsability New York, W.W. Norton et Co. 1964.

Il existe d'autres grilles de lecture pour discerner les besoins fondamentaux des élèves. Celle-ci est employée depuis nombre d'années par des éducateurs et d'autres spécialistes. De plus, elle est connue des responsables de l'éducation chrétienne scolaire. Elle est utilisée dans plusieurs documents pédagogiques pour l'enseignement religieux au secondaire. [1]

L'analyse des besoins des adolescents amène à formuler des intentions éducatives qui inspireront l'agir pastoral à l'école:

- affermir l'espérance du jeune par les promesses de vie et de fraternité offertes en Jésus-Christ ressuscité;
- soutenir ses capacités de choisir ses raisons d'être, dans la libération accomplie en Jésus-Christ;
- encourager la création et la réalisation de projets actualisant le renouvellement de l'humanité apporté par l'Evangile;
- stimuler ses aptitudes à découvrir dans l'Evangile une signification aux événements et aux réalités qu'il rencontre;
- susciter sa fidélité à vivre ses choix fondamentaux selon les exigences de sa foi.

---

[1] Les documents publiés par l'Office de catéchèse du Québec contiennent des pistes de recherche intéressantes, entre autres les "documents pour l'éducateur" suivants:

Un sens au voyage, introduction à la pédagogie de secondaire III, 1976, pp. 29-41.

Un sens au voyage, rupture, 1976, pp. 15-22.

La force des rencontres, Homme et femme il les créa, 1970, pp. 19-27.

La force des rencontres, Faire la vérité, 1971, pp. 16-23.

Des rues et des hommes, 1972, pp. 15-25.

1.3 LE CONTENU GÉNÉRAL DE L'ANIMATION PASTORALE

L'animation pastorale articule ses interventions sur les cinq parcours décrits par le Comité catholique: (1)

- la recherche de sens à sa vie;
- le développement de la vie en commun et en communion;
- la rencontre avec Dieu par les symboles de la communauté chrétienne;
- la mise en pratique de la foi dans l'action et l'engagement chrétien;
- l'intégration des réalités de la foi et des acquisitions culturelles.

Ces parcours ont été balisés en partant des cinq fonctions exercées par la religion. (2) Ils répondent à des besoins fondamentaux de la personne en développant son sens de la cohérence, de l'appartenance, du contact avec le sacré, de l'agir moral et de l'intégration.

Ils constituent un contenu riche, original et approprié aux élèves du cours secondaire. Ils peuvent se traduire dans les intentions éducatives suivantes:

- aider l'élève à reconnaître dans sa vie le surcroît de sens et de dynamisme apporté par l'Evangile;
- aider l'élève à développer des liens de fraternité et de solidarité évangéliques avec les autres;
- aider l'élève à entrer en relation avec Dieu par les symboles de la tradition chrétienne et ceux de son univers culturel;

---

(1) Voies et impasses 5, Nos 257-323.

(2) Voies et impasses 1, Nos 49, 75.

- aider l'élève à développer des attitudes évangéliques responsables dans des actions et des engagements;

- aider l'élève à faire des liens entre son expérience religieuse et sa vie intellectuelle, affective, culturelle et sociale.

1.4 LES ATTENTES DE LA SOCIETE VIS-A-VIS DE L'ANIMATION PASTORALE

L'école est une institution que se donne la société pour former les générations futures, pour préparer les jeunes à leur vie adulte et pour les aider à assurer leurs responsabilités de membres d'une collectivité. L'école reçoit de la société le mandat de répondre à certaines attentes relatives à l'éducation des jeunes.

Il serait téméraire de prétendre refléter dans le détail les attentes de la société vis-à-vis de l'éducation chrétienne à l'école, et plus particulièrement de l'animation pastorale. Celle-ci peut cependant prendre en considération certains faits.

D'une part, il faut reconnaître que l'animation pastorale constitue un des traits historiques caractéristiques du patrimoine scolaire québécois. Par là se manifeste une volonté collective qui tient à la présence de l'éducation chrétienne en milieu scolaire.

Ce type de collaboration entre l'école et l'Eglise favorise l'insertion sociale et culturelle des jeunes. Elle permet de les mettre en contact avec une des composantes éducatives de la société, avec une communauté de croyants oeuvrant à l'accomplissement de tous dans la charité et la justice. L'animation pastorale contribue à faire explorer aux jeunes leur horizon socio-culturel.

D'autre part, les parents désirent spontanément le meilleur pour leurs enfants. Ils veulent que, tout en respectant les opinions et les convictions des personnes et des groupes, l'école exerce son influence éducative dans le domaine des valeurs morales et religieuses. Ils souhaitent que leurs enfants soient meilleurs, plus épanouis, qu'ils puissent relever les défis d'un avenir à inventer. Tout en les aidant à vivre leurs réalités quotidiennes, l'animation pastorale a la tâche de sensibiliser les élèves aux exigences d'une société en continuelle évolution.

Dans la ligne de ces attentes, l'animation pastorale a le souci:

- de faire ressortir les incidences de la présence de l'Eglise dans la vie sociale et culturelle;
- d'inviter les jeunes au dépassement personnel;
- de développer leur conscience sociale;
- de leur donner le goût de relever les défis de la vie en société.

1.5 LA CONCEPTION DE L'ANIMATION PASTORALE

L'animation pastorale s'inspire des trois principes qui orientent toute l'éducation chrétienne à l'école:

- l'éducation chrétienne dispensée à l'école doit pouvoir se légitimer en termes éducatifs;
- l'éducation aujourd'hui ne peut être que continue et permanente;
- le centre de toute l'activité éducative, c'est le sujet qui apprend. [1]

1.5.1 L'animation pastorale est une activité éducative.

1.5.1.1 L'action éducative de l'animation pastorale.

L'animation pastorale contribue au processus général de l'éducation. Elle favorise, à sa manière, la croissance totale de la personne en présentant des parcours qui visent:

- le développement d'attitudes et de valeurs;
- le développement d'habiletés d'expression par lesquelles les expériences sont dites;
- le développement d'habiletés d'action par lesquelles les intentions et les choix sont mis en oeuvre.

---

[1] Voies et impasses 1, Nos 40-42.

L'animation pastorale propose des activités pour aider l'élève à développer ses convictions et ses attitudes chrétiennes. Elle situe principalement ses intentions dans la ligne du savoir-faire, grâce auquel l'élève intègre dans sa personnalité ce qu'il vit et ce qu'il apprend.

En vivant des expériences, en voyant des modèles, en rencontrant des témoins, l'élève se donne des moyens pour assurer sa croissance. Par des essais, à travers des tâtonnements, des erreurs et des réussites, il adopte des attitudes qui lui apprennent ce qu'il faut faire pour mieux se connaître et prendre en main sa vie.

Il apprend, par expérience, comment écouter, dialoguer, vivre avec les autres. Il découvre, pour l'avoir vécu, comment ressaisir son expérience personnelle et communautaire dans la rencontre avec Dieu, par la prière, les symboles et les rites. Il sait comment traduire dans des actes ses convictions et comment parvenir à une plus grande cohérence dans sa vision de la vie et du monde.

Ainsi, dans cet apprentissage du savoir-faire, l'élève apprend à apprendre et par là même à être. (1)

1.5.1.2 L'animation pastorale est une activité éducative spécifique.

"L'animation pastorale est un atelier de pratique évangélique". (2) Cette définition descriptive permet de faire apparaître l'apport particulier de l'animation pastorale à l'action éducative de l'école.

Tout d'abord, cette définition met en relief deux traits importants de l'animation pastorale. D'une part, elle souligne la modalité selon laquelle elle s'exerce: elle suscite la croissance de l'élève par des activités, des mises en situation, des projets. "Tout s'y déroule sous le mode du faire, de l'agir, du vivre". (3) D'autre part, elle indique clairement ce qui la spécifie, ce qui la distingue des autres "activités étudiantes": elle favorise l'apprentissage de la vie et des valeurs évangéliques.

---

(1) REBOUL, Olivier, Qu'est-ce qu'apprendre, L'éducateur, PUF, 1980, pp. 9-17, 40-75.

(2) Voies et impasses 5, No 11.

(3) Ibid. No 12.

De plus, cette définition souligne une différence existant entre l'animation pastorale et l'enseignement religieux catholique.

> "...Les voies d'accès à l'expérience chrétienne sont multiples... L'enseignement religieux explore et balise ces voies, à la manière d'un enseignement, c'est-à-dire en faisant appel aux techniques et aux stratégies propres à tout enseignement qui se veut progressif et systématique. L'animation pastorale, elle, fait découvrir et explorer ces routes par l'expérience directe. Elle met les jeunes en route et leur demande de faire un bout de chemin. Elle leur propose des parcours à effectuer". (1)

Enfin, cette manière de concevoir l'animation pastorale, comme un moyen d'accéder à l'expérience chrétienne par la voie de l'expérience directe, évite de laisser croire que ce qui lui est particulier serait la démarche anthropologique. Cette démarche est en effet commune à l'enseignement religieux catholique et à l'animation pastorale, aussi bien au primaire qu'au secondaire.

1.5.2 <u>L'éducation chrétienne, à laquelle collabore l'animation pastorale, est continue et permanente</u>.

L'école n'est pas le seul lieu où les jeunes ont l'occasion d'entrer en contact avec les valeurs et la vie évangéliques. La pastorale scolaire tient compte de ces autres lieux. Elle se préoccupe de jouer un rôle de relais dans l'ensemble de la "cité éducative".

Le temps de scolarisation n'est qu'un moment, un temps fort, d'un processus qui se continue au-delà du cours secondaire. L'animation pastorale favorise un apprentissage du sens qui se poursuit tout au long de la vie. Elle ne saurait exiger l'atteinte de la maturité au terme des études secondaires. Elle rend possible d'autres étapes dans les parcours qu'elle ouvre.

---

(1) <u>Voies et impasses 5</u>, No 261.

1.5.3 L'animation pastorale accorde le primat à la personne de l'élève.

L'élève est l'acteur, l'auteur principal de son développement. Ce principe sous-tend les activités éducatives de l'école. Il redouble d'importance en animation pastorale, domaine où il s'agit d'accompagner l'émergence d'une personne de plus en plus libre et engagée dans des choix, des décisions et un projet de vie.

Toute conception de l'éducation se base sur une conception de la personne. L'animation pastorale fonde la visée de ses objectifs et le choix de ses activités sur la foi en Jésus-Christ et la conception de la personne que cette foi inspire: personne créée à l'image de Dieu, aimée par Dieu, capable de liberté, appelée à s'accomplir par et avec les autres, dans l'amour

Sont retenues en animation pastorale les démarches:

- qui favorisent un développement harmonieux et intégral des élèves;
- qui correspondent à leur âge;
- qui leur faciliteront l'entrée dans un premier âge adulte;
- qui assurent la prise en main personnelle de leur croissance chrétienne;
- qui s'inspirent d'une pédagogie tirée de l'Evangile. [1]

1.6 CONCEPTION DE L'APPRENTISSAGE EN ANIMATION PASTORALE

Il importe de distinguer deux réalités que recouvre parfois, dans le langage courant, le terme "apprentissage".

C'est l'élève qui apprend, qui est l'agent principal de son développement. Dans ce sens, l'expression "apprentissage" désigne le processus interne par lequel l'élève développe ses valeurs, ses attitudes, ses habiletés. Il est seul maître de ce processus.

---

[1] Voies et impasses 5, Nos 43-57.

Message des évêques du Québec aux responsables de l'éducation, 23 octobre 1978, No 8.

L'éducation a pour but de favoriser ce processus. On dit qu'elle met sur pied des apprentissages. Dans ce sens, l'apprentissage est une démarche externe proposée à l'élève en vue de l'aider dans son processus de croissance.

Cette section dégage dans une première partie l'évolution du processus interne vécu quand des attitudes ou des valeurs sont développées. Dans une deuxième partie, en lien avec ce processus interne, un modèle d'intervention est proposé. Enfin, des intentions éducatives de l'animation pastorale sont formulées.

1.6.1 Le processus interne: un modèle d'intériorisation.

Le résultat des recherches effectuées dans le domaine du développement affectif invite à concevoir le processus de l'élection des valeurs dans la perspective d'une intériorisation progressive.

Sous cet angle, favoriser le processus de croissance dans le domaine affectif, implique que soient prises en considération les affirmations suivantes:

- l'attention accordée à une réalité invite à réagir, à faire quelque chose;
- agir à cause d'une réalité permet de lui donner de l'importance, de la valeur;
- agir régulièrement à cause d'une réalité, considérée comme souhaitable, permet de posséder la valeur qu'elle représente.

Ces données fondent la taxonomie utilisée dans ce répertoire. Elles inspirent le choix des objectifs présentés dans le chapitre 2.

1.6.2 La démarche en animation pastorale.

Pour illustrer ce qui caractérise la démarche générale proposée en animation pastorale, on peut distinguer trois temps forts:

- expérimenter;
- nommer ce qui est expérimenté;
- intégrer ce qui est nommé. (1)

---

(1) D'autres descriptions restent possibles.

L'animation pastorale permet d'expérimenter. Comme il a été mentionné, l'animation pastorale fait accéder à l'expérience chrétienne par la voie de l'expérience directe. Des mises en situation sont créées. Des expériences sont vécues. La priorité est donnée à l'agir. L'élève pose des gestes d'accueil, de partage. Il dialogue, il écoute. Il fait l'expérience du silence, de la marche, de la vie en groupe, de l'engagement, etc.

L'animation pastorale permet de nommer ce qui est expérimenté. Ce moment prend différentes formes allant de la prise de conscience à la reconnaissance de la Parole agissant maintenant et ici dans sa vie, ou encore à la découverte de nouvelles significations que prend la Parole entendue à travers sa vie, ses expériences. Le premier temps est fait de gestes, d'émotions, de sentiments. Celui-ci est constitué de réalités vues, identifiées, dites, de connaissances et de reconnaissances.

L'animation pastorale permet d'intégrer ce qui est nommé. Ce qui est ressenti et identifié suscite l'adhésion ou le rejet. La saisie des réalités évangéliques, dans le concret de situations, dépasse l'expérimentation ou l'émotion passagère. Elle provoque ou renforce des attitudes, des manières d'aborder le réel, des manières de voir et d'agir susceptibles de répondre aux appels de situations analogues ou nouvelles. Elle transforme celui qui la vit et le rend capable de transformer son environnement. Aider l'élève à atteindre ce niveau, c'est l'aider à intégrer dans sa personnalité les différents éléments de sa réalité, ce qu'il ressent, ce qu'il apprend, ses acquis et le fruit de ses découvertes incessantes.

La croissance de l'élève est favorisée dans la mesure où les expériences qui lui sont proposées:

- sont en lien avec ses expériences personnelles antérieures ou actuelles;

- lui permettent de mieux se connaître et d'entrer en relation avec les autres;

- lui présentent des manières nouvelles et originales de vivre sa vie;

- font appel à son imagination et à son esprit créatif;
- lui permettent de s'exprimer librement et de se faire accepter tel qu'il est;
- lui permettent de discuter des points de vue et d'affirmer ses opinions, au-delà des conflits de personnalité;
- lui font découvrir chez les autres, et avec eux, les difficultés et les expériences propres aux défis de son âge;
- l'encouragent dans ses efforts, ses réussites et l'appellent à tirer profit de ses échecs;
- lui donnent l'occasion de choisir des solutions, de prendre des décisions;
- lui permettent de se sentir utile et responsable;
- l'incitent à mettre à l'essai ses énergies, à faire preuve de compétence dans des formes variées d'engagement;
- l'invitent à évaluer face à lui-même et avec les autres ses performances;
- ...

1.7 LES INTENTIONS ÉDUCATIVES DE L'ANIMATION PASTORALE

L'animation pastorale tire des cinq apprentissages de base qu'elle favorise ses principales intentions éducatives. Les intentions éducatives suivantes reprennent celles qui ont été énoncées jusqu'à maintenant.

L'animation pastorale veut permettre à l'élève:

- de reconnaître dans sa vie le surcroît de sens et de dynamisme apporté par l'Evangile;
- de développer des liens de fraternité et de solidarité évangéliques avec les autres;

- d'entrer en relation avec Dieu par les symboles de la tradition chrétienne et ceux de son univers culturel;

- de développer des attitudes évangéliques responsables dans des actions et des engagements;

- de faire des liens entre son expérience religieuse et sa vie intellectuelle, affective, culturelle et sociale;

- d'affirmer les premiers traits de sa personnalité par le développement d'attitudes et de valeurs évangéliques.

Chapitre 2

Contenu et objectifs d'apprentissage

Dans ce chapitre, les cinq parcours qui constituent le coeur même de l'animation pastorale, ce sur quoi elle porte, sont traités successivement.

Plusieurs remarques s'imposent au préalable concernant: le mode de présentation des parcours, le choix des valeurs retenues, la taxonomie employée, la constitution des séries d'objectifs généraux et la proposition de comportements indicateurs.

Chaque parcours est présenté de la manière suivante. Un bref résumé met en relief les éléments essentiels du contenu. De ces éléments sont déduits des valeurs qui en constituent les grands axes. Les attitudes correspondant aux valeurs constitutives de ces axes sont formulées en objectifs généraux. Puis, dans l'ordre de leur spécificité, des comportements observables, indicateurs de ces attitudes, sont fournis.

Les valeurs choisies sont celles qui apparaissent les plus significatives des parcours, dans certains cas les plus essentielles. Elles peuvent être nommées différemment. D'autres peuvent être ajoutées.

Les cinq parcours visent respectivement l'apprentissage des valeurs personnelles, des valeurs inter-personnelles, des valeurs spirituelles, des valeurs sociales et morales, des valeurs culturelles.

Dans un apprentissage relevant du domaine cognitif, plus on progresse plus les opérations et les habiletés intellectuelles deviennent complexes. Pour graduer et articuler de tels apprentissages, on considère la complexité de leurs contenus. C'est là le fil conducteur dont on se sert.

Dans le domaine affectif par contre, le principe de base utilisé dans la taxonomie est celui de "l'intériorisation".[1] L'intériorisation est le processus interne par lequel la personne attache progressivement de l'importance à des valeurs. Elle va de la simple attention portée à une valeur jusqu'à l'intégration de cette valeur comme trait caractéristique de la personnalité.[2]

---

[1] Krathwohl, D. et autres, Taxonomie des objectifs pédagogiques, tome 2, domaine affectif, Les Presses de l'université du Québec, 1976, pp. 27-41.

[2] Voir le tableau No 2, en annexe.

Les séries d'objectifs généraux ont été élaborées en se référant à cette taxonomie. Pour tenir compte du degré de maturité des élèves, ces objectifs ne couvrent l'échelle taxonomique que du niveau de l'attention dirigée à celui de l'engagement. Aussi les quatre premiers énoncés d'objectifs de chaque séquence semblent plutôt adaptés aux attentes des élèves des premier et second cycles. Les trois derniers, à celles de certains élèves du second cycle.

Les comportements indicateurs sont un commencement de réponse à la question: que fait l'élève qui a atteint tel degré d'intégration de cette valeur ou qui acquiert telle attitude? Ils sont exprimés sous la forme d'exemples. Ils servent de points de repère pour savoir à quelle étape les élèves sont parvenus et jusqu'où ils peuvent être invités à aller.

La portée de ces énoncés varie d'un parcours à l'autre. Certains appellent une observation de comportements très précis, d'autres renvoient à des comportements beaucoup plus globaux. Les animateurs choisiront le type d'objectifs qui leur convient. Cette variété exprime aussi que les objectifs sont des instruments au service des animateurs, et non l'inverse.

C'est à l'animateur de pastorale que revient le soin d'adapter ces objectifs aux besoins et aux rythmes des groupes qu'il rencontre, en considérant l'ampleur des contenus affectifs, le degré d'intériorisation recherché et la composition des activités pastorales proposées. Le Guide d'activités pastorales fournira des indications utiles en ce sens.

Le tableau suivant donne une vue d'ensemble des cinq parcours. Chaque parcours fait ensuite l'objet d'une section.

TABLEAU No 2

PARCOURS	SOUS L'AXE DE
1 Le sens à la vie	1-A "L'espérance" et la foi 1-B Le "vouloir" et la foi 1-C La "fidélité" et la foi
2 La vie en commun et en communion	2-A La charité chrétienne 2-B La disponibilité 2-C Le partage
3 La symbolique chrétienne	3-A L'identification aux symboles chrétiens 3-B La prière 3-C Les sacrements
4 L'action et l'engagement chrétien	4-A La justice 4-B La responsabilité sociale 4-C La solidarité
5 L'intégration culture et foi	5-A La foi et les savoirs 5-B La foi et les faits de l'actualité 5-C La foi et la culture

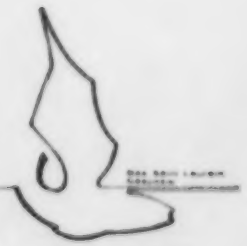
LES FONCTIONS DÉVOLUES
À UN ANIMATEUR DE PASTORALE

EXTRAIT DU PROGRAMME
LOCAL DE PASTORALE

Direction générale des réseaux

PROGRAMME LOCAL D'ANIMATION

PASTORALE



À TITRE D'EXEMPLE

PROGRAMME LOCAL D'ANIMATION

PASTORALE

PAR

MARCEL ROUSSEL, CSR BAS ST-LAURENT
MARCEL SAMSON, DIRECTION RÉGIONALE
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Inspiré de certains documents produits par la Direction de l'enseignement catholique.

mb/ 1984 01 12

Le Comité de l'Éducation chrétienne
Région Bas-Saint-Laurent/Gaspésie

Conformément aux énoncés de politique formulés par le ministère de l'Éducation du Québec (2), chaque milieu (particulièrement, chaque commission scolaire ou chaque institution) doit élaborer son programme local d'animation pastorale adapté à ses propres priorités et à ses propres besoins.

Le présent document est conçu en vue d'aider à réaliser cette programmation locale, par les moyens de la planification et du perfectionnement dans le but d'intervenir dans les domaines suivants:

- Domaine de l'accompagnement spirituel
- Domaine du soutien et complément
- Domaine de l'animation des ateliers de pratique évangélique

(2) MEQ, Énoncé de politique sur les services personnels aux élèves. D.G.D.F., Québec, août 1982, 31 pages (document no 16-1101).

MEQ, Énoncé de politique sur les services complémentaires aux élèves. D.G.D.F., Québec, août 1982, 35 pages (document no 16-1100).

PLANIFICATION EN ANIMATION PASTORALE

ÉCOLE _____

RESPONSABLE _____

A) CADRE GÉNÉRAL

PRIORITÉ POUR L'ANNÉE _____

_____

PÉRIODE COUVERTE _____

_____

1. Contexte dans lequel se situe la planification (caractéristiques du milieu, nombre d'élèves, niveau, ressources humaines, etc).

2. Analyse du milieu : - identifier les besoins (social, scolaire, religieux. - identifier une priorité pour l'année.

3. OBJECTIF GLOBAL

B) DOMAINE DE L'ACCOMPAGNEMENT SPIRITUEL

PLANIFICATION

PÉRIODE

OBJECTIFS GÉNÉRAUX	CLIENTÈLE	ACTIVITÉS	TEMPS JOURS	ÉVALUATION

C) DOMAINE DU SOUTIEN ET COMPLÉMENT

PLANIFICATION

PRIORITÉ

(collaboration avec les autres ressources du milieu)

OBJECTIFS GÉNÉRAUX	CLIENTÈLE	ACTIVITÉS	TEMPS JOURS	ÉVALUATION

PLANIFICATION D) DOMAINE DE L'ANIMATION DES ATELIERS DE PRATIQUE EVANGELIQUE

INTENTION EDUCATIVE
PARCOURS NO ____

LA VALEUR PARTICULIERE VISEE: _____

* Projet no _____
* Date _____
* Durée _____
* Taux de groupe _____
* Clientèle visée _____
* Animateur _____
* Ecole _____

NO	OBJECTIF GENERAL	NIVEAU TAXONOMIQUE	COMPORTEMENTS INDICATEURS	DIMENSION Cogni-tive	DIMENSION Affec-tive	OBJET	DEMARCHE EVALUATIVE JUGEMENT*	DEMARCHE EVALUATIVE DEC./ACTION*

TEMPS | Jrs

* EVALUATION DE FIN D'ANNEE

SCÉNARIO D'UNE ACTIVITÉ PASTORALE

OBJECTIF GÉNÉRAL DE L'ACTIVITÉ

____

____

____

____

____

Projet no ________

Date ________

Durée ________

Animateur ________

École ________

VALEUR VISÉE

PRÉALABLES

AMÉNAGEMENTS

* Physiques
* Horaire
* Gr. d'élèves

RESSOURCES

* Didactiques
* Audio-visuelles
* Humaines

COMMENT?

[illegible] — [illegible]

[illegible] — [illegible]

[illegible] — [illegible]

DÉMARCHE ÉVALUATIVE

Objet	Mesure (moyens)	Évaluation (jugement)	Décision/Action

II PERFECTIONNEMENT

PLANIFICATION

PRIORITÉ

OBJECTIFS GÉNÉRAUX	ACTIVITÉS	TEMPS JOURS	ÉVALUATION

Programmes d'études
Enseignement religieux catholique

ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
CATHOLIQUE
PRIMAIRE
SECONDAIRE

EXTRAITS DU PROGRAMME D'ÉTUDES
PRIMAIRE, ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
CATHOLIQUE, M.E.Q. 31-2100

PROGRAMME D'ÉTUDES

Primaire

ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction de l'enseignement catholique

Table des matières

INTRODUCTION

Le contexte historique du programme 5-6
Le contenu de ce document 5-6

1. LES ORIENTATIONS GÉNÉRALES DU PROGRAMME

1.1 Les finalités de l'éducation 5-8

1.2 Les principes directeurs du programme 5-8

1.2.1 Le développement de la personne
1.2.2 L'ouverture aux autres et à Dieu 5-9
1.2.3 La découverte et l'accueil de la personne et du message de Jésus-Christ 5-9

1.3 Les objectifs de l'enseignement religieux au primaire

1.3.1 L'objectif global 5-10
1.3.2 Les grands objectifs d'apprentissage 5-10
1.3.2.1 Les objectifs cognitifs
1.3.2.2 Les objectifs affectifs
1.3.2.3 Les habiletés d'expression 5-11
1.3.3 Les objectifs de cycles 5-11
1.3.3.1 Au premier cycle
1.3.3.2 Au deuxième cycle 5-12
1.3.3.3 La concordance entre les éléments du programme 5-13
Tableau 1 5-14

1.4 Les éléments de formation morale 5-15

1.4.1 Les éléments de formation morale relatifs aux intentions éducatives sous-jacentes à la capacité d'émerveillement 5-15
1.4.2 Les éléments de formation morale relatifs aux intentions éducatives sous-jacentes à la capacité de communion 5-15
1.4.3 Les éléments de formation morale relatifs aux intentions éducatives sous-jacentes à la capacité d'engagement

1.5 La conception de l'apprentissage dans ce programme 5-15

1.5.1 Le processus d'apprentissage 5-16
Tableau 2
1.5.2 Les apprentissages poursuivis en collaboration 5-17

1.6 L'évaluation des apprentissages 5-18

1.6.1 Les buts de l'évaluation pédagogique
1.6.2 Les objets de l'évaluation pédagogique
1.6.3 Les modalités de l'évaluation pédagogique
1.6.4 L'évaluation des différents types d'apprentissage 5-19
1.6.4.1 Les apprentissages cognitifs
1.6.4.2 Les apprentissages affectifs
1.6.4.3 Les habiletés d'expression
1.6.5 L'utilisation des résultats 5-20

1.7 Les relations entre ce programme et les autres programmes 5-20

1.7.1 L'enseignement religieux et les autres matières
1.7.2 L'enseignement religieux au primaire et au secondaire

Introduction

Le présent programme a été préparé à l'intention de tous les élèves du primaire inscrits au cours d'enseignement religieux catholique, quelles que soient les caractéristiques de l'école qu'ils fréquentent : publique ou privée, pour francophone ou anglophone, catholique ou protestante. Il décrit les apprentissages essentiels qu'on peut raisonnablement poursuivre et réaliser avec les élèves de 6 à 11 ans des classes ordinaires et des classes spéciales, à l'intérieur du cadre normal de l'enseignement religieux et selon le temps prescrit par le règlement du Comité catholique.

Le contexte historique de ce programme

Ce programme remplace le programme officiel de 1971[1] en vigueur jusqu'à maintenant dans les cinq premières années du primaire. Il remplace aussi le programme de 6e primaire, 16-2715-06, introduit dans les écoles depuis 1980.

Voies et impasses 2, publié en 1974, soulignait la nécessité de modifier les anciens programmes en définissant mieux les objectifs à atteindre et en spécifiant plus clairement les rôles des différents intervenants en éducation religieuse.

Le programme de 6e primaire, utilisé depuis 1980, marquait le point de départ d'une révision complète du programme-cadre d'enseignement religieux au primaire. Le présent programme achève cette refonte en profondeur. Sa nouveauté vient de la redéfinition de ses grandes intentions en termes éducatifs plutôt que pastoraux ; de l'orientation et de l'organisation pédagogiques largement inspirées de *Voies et impasses* 1, 2 et 5[2].

Ces deux aspects nouveaux du programme respectent également les objectifs de *l'École québécoise* qui veulent

« assurer à l'enfant le développement des apprentissages fondamentaux nécessaires au développement intellectuel, à l'interprétation de l'expérience et à l'insertion sociale »[3].

Le contenu de ce document

Le présent document contient les éléments qu'on retrouve dans tout programme d'études ou de formation : le contenu, la structure, les objectifs, la pédagogie privilégiée et le type d'évaluation proposé. Il se partage en trois parties intitulées respectivement :

1. Les orientations générales
2. Les objectifs et les contenus du programme du 1er cycle
3. Les objectifs et les contenus du programme du 2e cycle.

La première partie rappelle les finalités de l'éducation au Québec et expose les orientations du programme d'enseignement religieux : principes à respecter, objectifs à réaliser. Elle esquisse également l'organisation interne du programme, ainsi que la conception de l'apprentissage qu'il privilégie.

La seconde partie, consacrée au premier cycle du primaire, décrit la structure du programme des trois premières années du primaire ainsi que les contenus et les objectifs de chacun des neuf modules d'apprentissage proposés.

La troisième partie, consacrée au deuxième cycle, décrit de la même manière, les éléments du programme pour les aux trois dernières années du primaire.

Une bibliographie comprenant des documents officiels, des volumes et des revues à consulter sur les orientations et les contenus, sur les instruments pédagogiques et sur l'évaluation pédagogique complète ce programme.

En plus du présent document, la Direction de l'enseignement catholique mettra à la disposition des enseignants des guides qui contiendront des suggestions sur la manière de réaliser et d'évaluer les apprentissages proposés dans ce programme.

---

1. Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, Service des programmes. *Programme d'études des écoles élémentaires*, Formation de la personne, Enseignement religieux catholique, 16-2012, Québec, 1971.
2. *Voies et impasses 1*, Dimension religieuse et projet scolaire, nos 40-42.
   Voies et impasses 2, L'enseignement religieux, nos 55-81.
   Voies et impasses 5, L'animation pastorale, nos 111-146.
3. *L'école québécoise*, Énoncé de politique et plan d'action.

PARTIE 1

Les orientations générales du programme

Les orientations générales de ce programme d'enseignement religieux découlent des finalités de l'éducation au Québec et des principes directeurs qu'on veut respecter dans le domaine de l'enseignement religieux catholique. Elles se précisent ensuite dans les objectifs et l'organisation du programme à chacun des deux cycles du primaire ainsi que dans la conception que l'on se fait de l'apprentissage et de l'évaluation de l'apprentissage en ce domaine particulier.

1.1 Les finalités de l'éducation

Les finalités de l'éducation au Québec ont été formulées clairement dans l'École québécoise :

> « *L'éducation au Québec vise à développer la personne dans toutes ses dimensions : la personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale. Dans son existence, elle intègre une morale et très souvent, une religion. L'éducation au Québec entend assurer le développement d'une personne qui aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur, qui a besoin d'aimer et d'être aimée, qui est ouverte à la transcendance* [1] ».

L'enseignement religieux catholique s'inscrit directement dans cette ligne de pensée. Par la possibilité qu'il offre à l'élève d'explorer progressivement, de façon ordonnée et systématique l'univers religieux et de prendre conscience de ses capacités, il l'invite à développer ses ressources, contribue au plein épanouissement de sa personne et l'initie à la vie en plénitude à laquelle il aspire.

1.2 Les principes directeurs du programme

L'enseignement religieux parce qu'il veut favoriser le développement intégral de l'élève s'inspire tout entier des trois principes directeurs suivants :

— l'être humain cherche à satisfaire ses besoins fondamentaux de connaître, d'aimer, d'être aimé, de produire et à développer ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement ; il est ouvert à la transcendance (être-en-devenir) ;

— l'être humain qui développe ses capacités découvre des valeurs individuelles et collectives et s'ouvre aux autres et à Dieu ;

— l'être humain qui découvre et accueille la personne et le message de Jésus-Christ accroît et canalise son potentiel initial.

1.2.1 Le développement de la personne

L'enseignement religieux vise l'épanouissement de l'élève, son développement intellectuel et affectif ainsi que l'affirmation de sa personnalité ; il favorise le développement de ses ressources morales, spirituelles et religieuses. Mais à l'école primaire, il porte une attention spéciale aux besoins fondamentaux de l'enfant de 6 à 11 ans, à ses besoins de connaître, d'aimer, d'être aimé, et cherche particulièrement à développer ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement.

La capacité d'émerveillement vient de la tendance caractéristique de l'enfant à l'étonnement et à l'admiration pour tout ce qui est beau et inattendu.

La capacité de communion est fondée sur son besoin grandissant de sortir de lui-même, de s'ouvrir au monde extérieur, aux personnes qui l'entourent et d'établir des relations avec elles.

La capacité d'engagement correspond à ses possibilités créatrices, celles qui le poussent à s'engager dans la vie, à éprouver sa liberté, à exercer son autonomie naissante.

Le développement de ces capacités s'opère graduellement. Au premier cycle, de 6 à 9 ans, l'élève cherche à comprendre, à manipuler, à maîtriser son environnement. Il explore le monde avec intérêt, s'émerveille facilement, aime le mystérieux. Il éprouve le goût de la communion, qui se manifeste par sa tendance à se regrouper avec des amis du même âge et à s'affirmer parmi eux. Pour satisfaire son besoin de partage et d'entraide, il cherche à s'engager dans le petit monde où il vit et à atteindre avec les autres des buts communs.

Au deuxième cycle, de 9 à 12 ans, sa curiosité intellectuelle favorise une plus grande ouverture à l'émerveillement fait d'étonnement admiratif. À cet âge, il importe de lui apprendre à regarder les réalités avec respect et admiration. Son sens de

---

1. *L'École québécoise*. Énoncé de politique et plan d'action, p. 29.

l'appartenance au groupe s'accentue. Le sentiment du « nous » supplante peu à peu celui du « moi ». L'élève, à ce stade, s'ouvre à la communion, affermit son autonomie, accroît sa capacité d'engagement et se prépare à effectuer des choix de plus en plus éclairés.

1.2.2 L'ouverture aux autres et à Dieu

L'évolution de l'élève l'amène très tôt à s'ouvrir aux autres, à découvrir et à accepter des valeurs individuelles et collectives.

Ces valeurs sont des réalités humaines — **traits de personnalité, tendances naturelles, sentiments, attitudes** — qu'on choisit de valoriser parce qu'elles contribuent à l'épanouissement moral et religieux.

Le respect de la vie, du milieu, de l'environnement, l'ouverture aux autres, le sens de la gratuité, du partage, de l'entraide, de la responsabilité, le sentiment d'appartenance, l'amitié, la fraternité, la vie en communion, la solidarité, la disponibilité et la fidélité s'inscrivent parmi les valeurs que le programme privilégie.

L'enseignement religieux veut aider l'élève à s'ouvrir à Dieu. Très tôt, en effet, l'élève se pose des questions sur la vie, la mort, le temps, le bonheur. Plus il grandit, plus s'élargit la conscience qu'il a de lui-même, des autres et du monde, et plus aussi, s'affinent et se précisent ses interrogations de toutes sortes. La religion lui présente les significations qu'elle donne à la destinée humaine.

La foi chrétienne aide l'élève à mieux devenir *« ce qu'il est »* et *« ce qu'il est appelé à être »*[1], deux réalités qui s'expriment chez lui par ses besoins d'aimer, de comprendre, de produire, d'être reconnu et d'être libre, auxquels les sciences de la religion font correspondre les fonctions de la religion[2] : donner un sens à sa vie, vivre en communion avec les autres, entrer en contact avec Dieu, orienter ses conduites morales, établir des liens entre ses divers apprentissages[3].

1. *Voies et Impasses 4*, pp. 119
2. *Voies et Impasses 1*, pp. 49
3. *Voies et Impasses 5*, nos. 18-23

1.2.3 La découverte et l'accueil de la personne et du message de Jésus-Christ

La découverte et l'accueil de la PERSONNE et du MESSAGE de Jésus-Christ qui se révèle lui-même au plus intime de la personne, constituent le coeur de l'expérience chrétienne. Non seulement l'enseignement religieux prévoit faire connaître au mieux l'essentiel du mystère chrétien, mais il entend favoriser une relation constante entre la vie de l'élève et la Parole de Dieu, entre la vie de l'élève et la vie de Jésus et des chrétiens, dialogue qui prépare la voie à une parole de foi en la personne même de Jésus-Christ.

Cette adhésion de foi est mystérieuse, souvent discrète, voire même insoupçonnable. Elle est, en tout cas, plutôt un germe qu'un aboutissement. Elle est avant tout un dynamisme de l'Esprit dans l'oeuvre de croissance de l'enfant. L'enseignement religieux à l'école primaire, s'inscrit dans un processus plus global d'éducation permanente de la foi. Il ne prétend pas présenter de façon définitive et exhaustive la personne et le message de Jésus-Christ. Il aide l'élève à découvrir et à développer, au rythme de sa croissance humaine et spirituelle, ses ressources et ses dynamisme intérieurs. L'enseignement religieux concourt à faire croître chez l'élève des attitudes évangéliques inspirées par Jésus et son message.

Cet enseignement doit donc amener l'élève à intégrer les dimensions **objective** et **subjective** de la foi chrétienne :

— Dans sa **dimension objective**, l'expérience chrétienne tire son origine de la personne et du message de Jésus-Christ et est transmise par une tradition toujours vivante aujourd'hui. Elle occupe une place importante dans l'environnement religieux de l'enfant, fait de savoirs, de mots, de témoins, de rites, de symboles, de valeurs, d'histoires et de solidarités, qui constituent l'identité de la communauté chrétienne;

— Dans sa **dimension subjective**, l'expérience chrétienne, comme toute expérience de croissance, est personnelle, intérieure, unique et non transposable. Elle est adhésion à Jésus-Christ.

En somme dans ce programme, l'enseignement religieux veut favoriser l'interaction des **richesses**

de l'élève, de son **environnement religieux** et de la **parole dynamique de la foi**, et ainsi **contribuer** de **façon spécifique au projet de croissance globale de ce dernier**[1].

1.3 Les objectifs de l'enseignement religieux au primaire

Les principes directeurs de l'enseignement religieux contiennent déjà les objectifs que se donne le programme d'enseignement religieux au primaire. On y distingue très clairement en effet **l'objectif global** et les **grands objectifs d'apprentissage** qui se précisent en **objectifs de cycle.**

1.3.1 L'objectif global

DÉVELOPPER LES RESSOURCES DE L'ÉLÈVE ET L'AIDER À DÉCOUVRIR ET À ACCUEILLIR LA PERSONNE ET LE MESSAGE DE JÉSUS-CHRIST.

Il ne s'agit pas de deux objectifs différents mais de deux aspects complémentaires d'un même objectif de formation religieuse qu'on retrouvera tout au long du cheminement de l'élève à l'école primaire.

1.3.2 Les grands objectifs d'apprentissage

Dans le programme, cet objectif global se traduit en objectifs d'apprentissage dont certains sont de nature **cognitive**, d'autres de nature affective et d'autres de l'**ordre des habiletés d'expression**.

C'est l'interrelation dynamique des connaissances, des attitudes et des habiletés qui produira l'accroissement des ressources spirituelles, religieuses et morales dans l'expérience de la foi; le savoir peut être une force pour comprendre autant que la participation à la vie de la communauté peut provoquer la conversion ou l'acquisition des connaissances.

Même si dans la réalité ces apprentissages sont difficiles à dissocier, il est utile de les distinguer afin d'en bien saisir la nature et d'en identifier les particularités.

1. *Voies et Impasses I*, Dimension religieuse et projet scolaire nos 40

1.3.2.1 Les objectifs cognitifs

Les objectifs cognitifs sont tous ceux que l'on vise pour amener l'élève à découvrir les concepts de base et à acquérir les connaissances nécessaires au développement harmonieux de sa personne et à l'approfondissement de son expérience chrétienne.

L'élève en effet doit prendre conscience de ses besoins profonds, de ses capacités, de ses aspirations. Il doit découvrir les valeurs qui favoriseront le développement de ses ressources et donneront un sens à sa vie. Il doit aussi connaître et comprendre le contenu et l'organisation des affirmations essentielles de la foi chrétienne et trouver en elles des significations qui le touchent personnellement.

Cette expérience d'apprentissage met en œuvre sa curiosité, sa mémoire, ses capacités d'invention et d'exploration, son sens critique, son discernement, bref, toutes ses capacités intellectuelles. Peu à peu, l'élève réalise une synthèse des notions apprises et trouve une signification personnelle aux énoncés de la foi chrétienne. Cette synthèse suppose qu'à n'importe quel moment de son cheminement, il ait intégré ses connaissances et ses expériences antérieures et qu'il puisse les exprimer avec ses propres mots par des symboles, des mimes, des dialogues, des dessins...

1.3.2.2 Les objectifs affectifs

Les objectifs affectifs sont tous ceux que l'on vise pour produire chez l'élève un changement profond qui le touche en son for intérieur, dans ses sentiments, ses attitudes et ses convictions personnelles.

C'est en ce sens que l'enseignement religieux vise à répondre à ses besoins profonds d'aimer et d'être aimé, d'assumer sa liberté, d'orienter ses conduites morales et d'entrer en contact avec Dieu et à développer ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement. Il veut montrer que la force libératrice de Jésus-Christ atteint les attitudes et les comportements. Il se propose d'aider l'élève à découvrir le lien dynamique qui relie l'apprentissage moral et la foi religieuse et à adhérer librement aux valeurs que propose l'Évangile et que transmet la tradition chrétienne. Il veut former la conscience et le jugement moral de l'élève et lui faire acquérir les principes d'une vie morale chrétienne. Il incite l'élève à inventer des significations personnelles

1. *Voies et Impasses 4*, l'éducation morale, nos 113-127

aux événements de sa vie à la lumière de l'Évangile. Il affirme que l'identité chrétienne qui s'élabore est faite de choix quotidiens dans la fidélité à soi-même, aux réalités concrètes de l'existence et à la foi qu'il tente de vivre.

1.3.2.3 Les habiletés d'expression

Par habileté d'expression on entend la facilité à manifester extérieurement ce qui se produit intérieurement. Faites de techniques et de connaissances, faisant appel à la créativité et à l'originalité de l'élève, les habiletés d'expression se développent par l'entraînement et la répétition.

Elles prennent beaucoup d'importance en enseignement religieux, car elles représentent souvent l'étape ultime du processus d'intériorisation. Le développement des habiletés d'expression constitue un objectif d'apprentissage propre au programme d'enseignement religieux. C'est pourquoi on peut rattacher ce grand objectif soit aux objectifs cognitifs, soit aux objectifs affectifs. Cependant, certains éléments du programme: mots du Credo, prières, symboles, rites, projets sont autant de formes d'expressions de la foi et visent davantage le développement de ces habiletés d'expression.

1.3.3 Les objectifs de cycle

Le programme d'enseignement religieux vise donc simultanément des objectifs nombreux et variés. Mais il est structuré en fonction des capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement de l'élève. Cela signifie qu'aux deux cycles on cherche à développer ces capacités, mais à partir d'apprentissages différents.

1.3.3.1 Au premier cycle

Au premier cycle, l'enseignement religieux veut permettre à l'élève le développement de ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement dans son expérience de foi.

Les objectifs d'apprentissage reliés à la capacité d'émerveillement cherchent à amener l'élève à:

— s'éveiller aux différentes manifestations de la vie en lui et autour de lui;
— exprimer sa joie de vivre et sa reconnaissance à Dieu, Source de vie;
— manifester de l'intérêt pour les gestes et les paroles de Jésus, qui lui font découvrir progressivement Dieu, son Père;
— prendre conscience de l'expérience de foi des chrétiens qui prient, partagent, s'entraident, l'aident à reconnaître l'Esprit de Jésus.

Les objectifs d'apprentissage reliés à la capacité de communion cherchent à amener l'élève à:

— prendre conscience de son besoin d'aimer et d'être aimé en découvrant dans sa vie et dans celle des autres les manifestations et les exigences de l'amitié nécessaires à son développement et à son épanouissement;
— porter attention aux signes d'amitié et de communion qu'il apprend à lire dans la vie des chrétiens et dans celle de Jésus;
— répondre de façon plus personnelle à l'invitation de Jésus: vivre en communion selon son Esprit.

Les objectifs d'apprentissage reliés au développement de la capacité d'engagement cherchent à amener l'élève à:

— assumer une plus grande responsabilité concernant la terre, sa demeure;
— s'engager dans des projets collectifs pour démontrer, à sa façon, qu'il est cocréateur et qu'en lui, il y a des possibilités de solidarité;
— manifester un sentiment d'appartenance plus marqué pour les différents groupes où il vit;
— participer à la construction d'un monde nouveau pour réaliser par l'Esprit de Jésus, le Rêve du Père.

1.3.3.2 Au deuxième cycle

Au deuxième cycle, le développement des capacités de l'élève se poursuit, en même temps que s'élargit sa vision du monde et que s'approfondit sa foi en Jésus-Christ.

En relation avec le développement de la capacité d'émerveillement, les objectifs d'apprentissage suivants cherchent à amener l'élève à :

— percevoir plus clairement les manifestations et les appels de l'Esprit dans sa vie, dans celle de l'Église et dans le monde ;
— discerner le dynamisme qu'exerce partout l'Esprit de Jésus et qui favorise chez lui accueil, étonnement, émerveillement.

En relation avec le développement de la capacité de communion, les objectifs d'apprentissage cherchent à amener l'élève à :

— s'ouvrir à l'événement Jésus, Bonne Nouvelle ;
— développer son sentiment d'appartenance aux premières communautés chrétiennes et à celles d'aujourd'hui ;
— communiquer son expérience personnelle de l'événement Jésus, Bonne Nouvelle.

En relation avec le développement de la capacité d'engagement, les objectifs d'apprentissage suivants cherchent à amener l'élève à :

— approfondir des éléments de base de la foi chrétienne et des exigences d'une vie qui se veut selon l'Évangile ;
— prendre conscience des relations et des solidarités qui tissent son existence quotidienne ;
— discerner des appels à vivre les valeurs évangéliques ;
— chercher à répondre aux interpellations de sa foi en Jésus et en l'Église.

1.3.3.3 La concordance entre les éléments du programme

Il est difficile d'établir une concordance rigoureuse entre tous les éléments du programme: besoins fondamentaux à satisfaire, capacités à développer, valeurs à proposer, connaissances à faire acquérir... Le tableau 1 illustre comment ces différents éléments peuvent s'articuler entre eux, tout en respectant la psychologie de l'enfant et les principes directeurs de l'enseignement religieux.

L'examen de ce tableau révèle que les besoins de l'enfant demeurent les mêmes aux deux cycles du primaire. Les fonctions de la religion qui correspondent à ces besoins fondamentaux ne changent pas non plus d'un cycle à l'autre. C'est la psychologie de l'enfant qui change à mesure que ce dernier grandit: ce sont ses goûts, ses intérêts, sa curiosité, sa personnalité qui évoluent. Il cherche différemment à satisfaire ses besoins à mesure que se développent ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement. C'est pourquoi certaines valeurs prennent de l'importance au premier cycle seulement, d'autres, au deuxième cycle surtout, ou d'autres à la fois au premier et au deuxième cycles.

En somme, en enseignement religieux, on mène de front tous ces aspects de l'épanouissement de la personne et de l'éveil à la foi. Mais le programme présente ces divers éléments systématiquement, dans un ordre déterminé, pour montrer la cohérence interne qui les relie les uns aux autres et l'ensemble harmonieux qu'ils constituent ainsi.

Tableau 1

AU PREMIER CYCLE				
Besoins à satisfaire	**Fonctions de la religion**	**Psychologie de l'enfant : 6 à 8 ans**	**Capacités à développer**	**Valeurs à privilégier**
Connaître	Donner un sens à la vie.	Cherche à comprendre, à manipuler. Explore avec intérêt. A le sens du mystérieux.	Émerveillement.	Respect de la vie. Respect du milieu, de l'environnement...
Aimer et être aimé.	Vivre en communion avec les autres. Entrer en contact avec Dieu.	Éprouve le goût de se retrouver avec les autres.	Communion.	Amitié. Vie en communion, selon l'Esprit de Jésus. Sens de l'accueil...
Produire et être libre.	Établir des liens. Orienter ses conduites morales.	Éprouve le goût de l'entraide, des buts communs à réaliser.	Engagement.	Sens de la gratuité, de l'entraide, du partage. Amitié. Responsabilité. Solidarité...
AU DEUXIÈME CYCLE				
Besoins à satisfaire	**Fonctions de la religion**	**Psychologie de l'enfant : 9 à 11 ans**	**Capacités à développer**	**Valeurs à privilégier**
Connaître.	Donner un sens à la vie.	Manifeste sa curiosité croissante, s'étonne, s'interroge.	Émerveillement.	Respect de la vie. Respect du milieu, de l'environnement...
Aimer et être aimé.	Vivre en communion avec les autres. Entrer en contact avec Dieu.	Perçoit le sens du groupe, le « nous » remplace le « moi ».	Communion.	Ouverture à l'expérience des autres. Sentiment d'appartenance. Accueil. Fraternité. Disponibilité. Amour. Fidélité...
Produire et être libre.	Établir des liens. Orienter ses conduites morales.	Devient plus autonome, peut raisonner, peut faire des choix.	Engagement.	Sens de l'intériorité, de la gratuité. Responsabilité...

1.4 Les éléments de formation morale

Le programme d'enseignement religieux catholique comporte une part d'éducation morale inspirée de l'Évangile et de la tradition chrétienne. Ce qu'il propose a quelque chose d'original. Par les objectifs qu'il vise, il veut aider l'élève à donner un sens nouveau à la vie humaine et en s'inspirant de l'Évangile, il suggère des pistes qui facilitent la lecture et la réinterprétation de toute moralité humaine[1].

Les éléments de formation morale contenus dans le programme s'inscrivent dans la perspective des pistes d'apprentissage proposées dans *Voies et impasses 4*[2] et ils sont indispensables au développement global de l'élève. Déjà dans les principes directeurs qui orientent le programme et dans l'explicitation du rôle des objectifs affectifs, la dimension morale est clairement annoncée. Cependant, cet aspect du programme se précise dans les grandes intentions éducatives poursuivies au primaire.

1.4.1 Les éléments de formation morale relatifs aux intentions éducatives sous-jacentes à la capacité d'émerveillement

L'élève est amené à réfléchir sur soi, sur son développement, sur la vie, sur le monde. Il développe ainsi son jugement moral, il se donne des buts dans la vie et il fait référence à des principes et à des valeurs que lui suggèrent l'Évangile et la tradition de l'Église catholique.

1.4.2 Les éléments de formation morale relatifs aux intentions éducatives sous-jacentes à la capacité de communion

En apprenant à communiquer avec les autres et avec Dieu par l'écoute, le silence, la prière, la lecture de la Parole, l'amitié manifestée de différentes façons, l'élève oriente son affectivité et il exerce sa capacité de faire référence à des normes, à des principes et à des valeurs en les intériorisant.

1. *Voies et impasses 4*, « L'éducation morale », no 117.
2. *Voies et impasses 4*, « L'éducation morale », nos 32, 33.

1.4.3 Les éléments de formation morale relatifs aux intentions éducatives sous-jacentes à la capacité d'engagement

L'élève qui développe sa capacité d'engagement apprend à partager, à donner, à recevoir, à faire des choix, à exercer sa responsabilité et à discerner les appels à vivre des valeurs évangéliques. Il devient de plus en plus capable d'agir en conformité avec ses intentions, de prendre des décisions libres et de faire référence à Jésus-Christ et aux valeurs qu'il propose.

1.5 La conception de l'apprentissage dans ce programme

Ce programme d'enseignement religieux se fonde sur la conviction que l'élève est le principal agent de son développement. Ce programme conçoit l'apprentissage comme un processus de changement intérieur qui, tenant compte des dynamismes de l'enfant et, facilité par des conditions propices, est vécu en interaction avec le milieu pour favoriser un accroissement de la personnalité[1].

Traiter de l'apprentissage, c'est donc aborder la question du processus éducatif qui permet à l'élève de croître, de se développer et de devenir en plénitude ce qu'il est appelé à être. C'est aborder la relation qui s'établit entre l'être en développement et l'objet propre de l'enseignement religieux. La question posée devient alors : comment favoriser les apprentissages visés en enseignement religieux ?

L'apprentissage est une réalité complexe. C'est encore davantage le cas dans le domaine religieux. La conception de l'apprentissage présentée dans ce programme considère que la personne est riche en capacités et est appelée à se développer au contact d'une réalité qui stimule sa croissance. Elle s'applique aux apprentissages décrits dans le programme d'enseignement religieux.

1. Définition de l'apprentissage : Opération-départ (Montréal, Dipep, Québec 1971), livres I et II, citée dans le Souffle, no 50.

1.5.1 Le processus d'apprentissage

À l'école, l'apprentissage s'articule autour de trois opérations distinctes mais liées entre elles : l'observation, l'expérimentation et la réaction.

L'observation

L'observation, c'est le moment où l'élève se prépare à l'expérience. Mis en contact avec une réalité, il est invité à la regarder, à l'examiner, à l'identifier, pour la découvrir et la nommer. Il est réceptif à cette nouvelle expérience. Cette réalité provoque chez lui une première émotion.

L'enseignant est catalyseur, il propose des activités qui font voir, qui montrent, qui présentent, qui font connaître à l'élève la réalité. C'est l'occasion de développer une prise de conscience, un intérêt, une motivation, un désir de poursuivre.

L'expérimentation

L'expérimentation permet à l'élève d'explorer et d'analyser la réalité, de la comprendre et de la confronter avec son expérience personnelle. C'est la période où il questionne, il interprète, fait des liens et classifie.

L'enseignant est facilitateur. Ses interventions fournissent à l'élève des pistes, des voies pour explorer. Elles le guident dans ses recherches et son questionnement. Elles lui fournissent des outils pour l'aider à rassembler des éléments de réponse, les analyser et les associer à sa propre expérience. Pendant cette opération, la réalité est mise en relation avec l'expérience personnelle, l'éclaire et l'enrichit.

La réaction

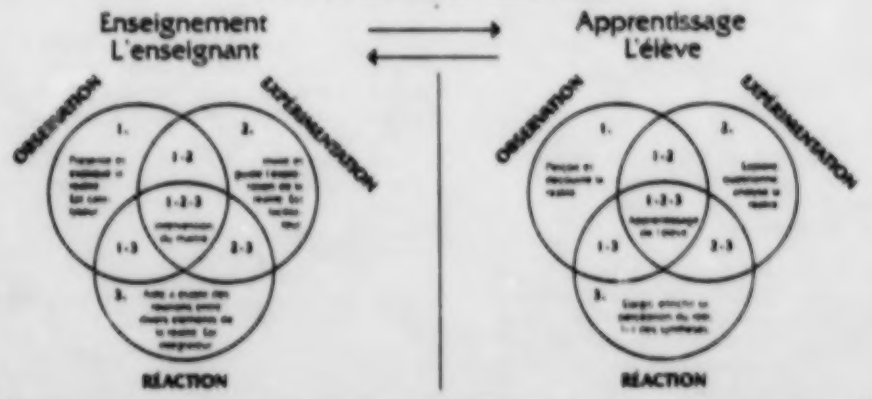
Cette dernière opération permet à l'élève d'élargir et d'enrichir sa perception de la réalité.

C'est le moment où l'élève évalue, fait des choix et des synthèses, adopte des attitudes. Elle est caractérisée surtout par des actions personnelles, par des décisions, par des prises de position. Pendant cette période, l'élève accepte cette réalité et la fait sienne. Il intègre l'expérience vécue et il est prêt à la réinvestir.

L'enseignant est intégrateur. Il propose à l'élève des activités qui l'amènent à poser des gestes, à faire des choix, à prendre position.

Tableau 2

PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE



ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE

C'est en assurant le déroulement de ces trois opérations chez l'élève qui ne lui permet d'apprendre et qui va assurer l'atteinte des objectifs de l'enseignement scolaires, et ce, tant dans le domaine cognitif que dans le domaine affectif.

1.5.2 Les apprentissages poursuivis en collaboration

L'éducation chrétienne est appuyée, développée et enrichie par toutes les instances éducatives : famille, communauté ou groupe d'appartenance. Elle est conçue comme un processus englobant les âges préscolaires et postscolaires ; elle est continue et permanente.

Les propositions de la foi chrétienne propres à l'enseignement religieux sont significatives dans la mesure où elles ont certaines connivences avec l'environnement familial, social et ecclésial. L'intervention éducative de l'enseignant doit en effet être soutenue par le directeur de l'école, garant de la qualité des activités scolaires, par l'animateur de pastorale, principal agent de concertation, par les parents, premiers responsables de l'éducation de la foi des enfants et par la communauté chrétienne, lieu privilégié de la catéchèse et de l'appartenance ecclésiale[1].

La collaboration entre l'enseignant et ces divers intervenants s'avère surtout indispensable pour amener les élèves à comprendre et à vivre leur Credo, à s'habituer à prier, à développer leur sens du partage et de la responsabilité sociale, à s'initier à la dimension sacramentelle de la vie chrétienne et à participer aux célébrations non sacramentelles.

Les affirmations du Credo

Le Credo contient sous une forme abrégée les propositions essentielles de la foi en Jésus-Christ révélées et transmises par la communauté chrétienne depuis deux mille ans.

L'enseignement religieux au primaire vise à faire connaître et comprendre ces grandes propositions alors que l'influence de la famille, de l'animation pastorale et de la communauté chrétienne aideront l'enfant à vivre la portée symbolique et communautaire de la foi.

La prière

À l'école, la prière est présentée comme l'expression personnelle ou communautaire des sentiments, des attitudes et des convictions profondes, comme une façon privilégiée d'accueillir et d'acclamer la Parole de Dieu.

Mais l'habitude de prier, seul ou en groupe, suppose un environnement favorable. C'est d'abord et avant tout dans la famille que l'enfant devrait trouver ce climat de calme et de sérénité, qui favorisera chez lui l'éclosion et le développment du sens de l'intériorité et le goût de la prière.

Le sens du partage, de la responsabilité sociale

En découvrant l'Évangile, l'élève comprendra que Jésus l'invite à prendre le parti du faible et du petit. Maintes occasions d'entraide, de service, de partage et de justice se présenteront du reste en classe et pendant le jeu.

Le programme d'enseignement religieux veut amener l'élève à explorer et à transformer son vécu quotidien. Mais il veut aussi l'ouvrir à un milieu plus large, le sensibiliser à des situations sociales d'injustice et l'inciter à poser des gestes « visibles » d'entraide.

Les familles, la communauté chrétienne et l'animation pastorale doivent soutenir l'action de l'école en aidant les enfants à participer personnellement à des projets hors classe de partage et d'assistance s'adressant aux moins favorisés.

La dimension sacramentelle

L'enseignement religieux développe de manière progressive la dimension sacramentelle de la vie chrétienne. Il veut aider l'élève à reconnaître que Dieu est Père et qu'il appelle les chrétiens à vivre rassemblés dans l'amour ; à prendre conscience que par le baptême le chrétien fait partie d'une grande famille, l'Église ; à porter attention aux signes de pardon et d'amitié que représentent les gestes de Jésus et des chrétiens ; à prendre conscience de l'expérience des chrétiens qui font Eucharistie ; à mieux percevoir les manifestations et les appels de l'Esprit dans sa vie, dans celle de l'Église et dans le monde (pardon, eucharistie, engagement...) ; etc.

C'est l'enseignant qui assure les catéchèses antécédentes sur le Pardon, l'Eucharistie et la Confirmation. Il contribue ainsi à l'initiation sacramentelle.

Les familles, la communauté chrétienne, l'animateur de pastorale et les autres agents pastoraux

---

1. *L'initiation des enfants aux sacrements*. Assemblée des évêques du Québec. Comité épiscopal de l'éducation, 27 novembre 1981.

assurent la catéchèse initiatique, immédiatement préparatoire au pardon, à l'Eucharistie et à la Confirmation: explication des rites, des symboles, des célébrations[1].

Les célébrations de la vie, de l'amitié, de la Parole de Jésus, etc., inscrites au programme d'enseignement religieux sont des expressions privilégiées de la foi chrétienne et doivent faire l'objet d'apprentissages. A ce titre, elles sont la responsabilité de l'enseignant qui peut demander la collaboration de l'animateur de pastorale.

L'animateur de pastorale et les autres agents pastoraux ont l'initiative des célébrations exigées par le calendrier liturgique et la vie de la communauté chrétienne.

1.6 L'évaluation des apprentissages

Les principes qui guident l'évaluation pédagogique en enseignement religieux sont ceux qu'on retrouve dans la *Politique générale de l'évaluation pédagogique* et dans les documents publiés par la Direction de l'évaluation pédagogique du ministère de l'Éducation.

L'application de ces principes au programme d'enseignement religieux doit cependant tenir compte des caractéristiques propres à l'apprentissage en ce domaine particulier.

1.6.1 Les buts de l'évaluation pédagogique

Évaluer consiste à déterminer la valeur d'un objet, d'une propriété, à porter un jugement de valeur sur une personne, un phénomène ou une réalité quelconque.

Une démarche évaluative complète comprend trois phases distinctes qu'on peut appeler: la mesure, l'évaluation proprement dite et la décision.

Mesurer l'apprentissage, c'est recueillir, analyser et organiser toutes sortes d'informations relatives à l'apprentissage de l'élève.

Évaluer l'apprentissage, c'est porter un jugement aussi juste que possible sur cet apprentissage, à la lumière des informations recueillies, souvent appelées résultats de la mesure.

Décider, c'est choisir parmi plusieurs options qui se présentent celle qui convient le mieux.

L'évaluation pédagogique en enseignement religieux consistera donc à vérifier si les objectifs proposés dans le programme sont atteints par l'élève. Cette évaluation permet à ce dernier de se situer dans son cheminement personnel et à l'enseignant de juger de l'efficacité de ses interventions. Elle amène l'un et l'autre à décider des mesures à prendre pour assurer le succès de tout apprentissage ultérieur.

1.6.2 Les objets de l'évaluation pédagogique

En principe, l'évaluation pédagogique porte sur tous les apprentissages nécessaires à l'atteinte des objectifs généraux du programme. En pratique cependant, elle portera surtout sur les apprentissages indiqués dans les objectifs terminaux puisque les objectifs intermédiaires, exprimés en termes de comportements, doivent plutôt être considérés comme des étapes pour atteindre les objectifs terminaux.

De plus, alors que les apprentissages décrits dans les objectifs cognitifs peuvent faire l'objet d'évaluations systématiques, à l'aide des données recueillies avec divers instruments de mesure, les apprentissages précisés dans les objectifs affectifs échappent souvent à notre contrôle et se prêtent beaucoup moins à une évaluation formelle. C'est pourquoi il faut bien distinguer les modalités de l'évaluation pédagogique selon les différents types d'apprentissage visés.

1.6.3 Les modalités de l'évaluation pédagogique

On distingue généralement deux formes d'évaluation selon le but qu'on poursuit, à savoir *l'évaluation formative* et *l'évaluation sommative*. La première, orientée vers une aide pédagogique immédiate, a pour but d'informer l'élève et l'enseignant sur le degré d'atteinte de chacun des objectifs d'un

---

1. *Voies et impasses 3*, L'animation pastorale, nos 126-146. *Les célébrations non sacramentelles*

programme ainsi que sur la démarche d'apprentissage. La seconde, qui répond davantage à des besoins d'ordre administratif, utilise les données obtenues à la fin d'un programme d'études ou d'une partie terminale du programme, pour décider si un élève peut recevoir les unités attachées à un cours, passer dans la classe supérieure ou obtenir un certificat d'études; elle convient surtout aux objectifs cognitifs.

Il est évident que la démarche qui convient le mieux à l'enseignement religieux est *l'évaluation formative* qui suit le cheminement de l'élève dans ses apprentissages, vérifie le degré de réalisation des objectifs visés et permet d'adapter l'intervention de l'enseignant et les activités de l'élève aux besoins réels de celui-ci.

On peut même établir une distinction entre l'évaluation qu'on effectue pendant le déroulement de l'apprentissage et celle qu'on réserve pour la fin de l'apprentissage. Dans le premier cas on parle *d'évaluation formative interactive*; dans le second, *d'évaluation formative d'étape*.

L'évaluation formative interactive

L'évaluation formative interactive permet à l'enseignant de suivre le cheminement de l'élève dans son apprentissage. Elle suppose une attention aux comportements, aux questions, aux erreurs de l'élève, en vue de déceler ce qui retarde l'apprentissage et d'adapter les activités pédagogiques en conséquence. Elle retient ce qui peut aider l'élève dans sa démarche d'apprentissage.

L'évaluation formative d'étape

L'évaluation formative d'étape consiste à vérifier, périodiquement, ou à la fin d'une étape importante, si un ensemble d'objectifs d'apprentissage ont effectivement été atteints par l'élève. Elle s'effectue après un laps de temps plus ou moins long et porte sur les apprentissages décrits dans les objectifs terminaux. Elle renseigne sur la performance de l'élève, sur son développement et sur ses progrès. Elle sert aussi à réajuster les activités d'apprentissage en vue du cheminement ultérieur de l'élève.

1.6.4 L'évaluation des différents types d'apprentissage

Il faut encore considérer qu'on n'évalue pas de la même manière les apprentissages cognitifs, les apprentissages affectifs et les habiletés spécifiques comme les habiletés d'expression.

1.6.4.1 Les apprentissages cognitifs

L'évaluation de l'acquisition et de la compréhension des notions et des concepts de base contenus dans le programme d'enseignement religieux ne diffère en rien de l'évaluation des connaissances acquises dans d'autres programmes. Comme c'est en observant les comportements des élèves qu'on juge de ce qu'ils savent et de ce qu'ils comprennent, les instruments de mesure qui fourniront les données de base à l'évaluation des connaissances seront les examens à questions ouvertes, les tests objectifs, les compositions écrites, les dialogues, les dessins ou toute autre tâche concrète qui peut servir d'indice d'apprentissage.

1.6.4.2 Les apprentissages affectifs

Les apprentissages de type affectif — sentiments, attitudes, convictions, capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement — se manifestent aussi à travers les comportements, c'est-à-dire, à travers ce que disent et ce que font les élèves. Toutefois la concordance entre le comportement extérieur et la réalité intérieure qu'il trahit n'est pas toujours facile à établir. Certains élèves en effet sont plus démonstratifs, d'autres plus réservés; certains ne réagissent qu'en fonction de leurs convictions profondes, d'autres se conforment plus facilement aux valeurs véhiculées par le milieu. En conséquence, les instruments les plus recommandés pour recueillir des données pertinentes en vue de l'évaluation des objectifs affectifs sont l'examen à questions ouvertes, la composition, le dialogue informel, les dessins libres, les activités spontanées et l'échelle d'auto-évaluation. L'instrument le plus commode pour faciliter la collecte de ces données est la fiche ou la grille d'observation.

1.6.4.3 Les habiletés d'expression

Développer les habiletés d'expression signifie apprendre à maîtriser certaines techniques pour dire sa foi. C'est dans des mots, des gestes et des actions que l'élève va démontrer sa maîtrise de ces habile-

tés. On les évaluera au moyen de réalisations concrètes (tâches, jeux de rôle) qui permettent à l'enseignant de juger le niveau de maîtrise atteint par chacun des élèves. Les fiches d'observation et les échelles de coévaluation sont les instruments à élaborer pour consigner les données de l'observation et les traduire en indices quantitatifs, s'il y a lieu.

1.6.5 L'utilisation des résultats

On peut interpréter de deux façons différentes les résultats des élèves en vue de l'évaluation de leur apprentissage. *L'interprétation critérielle* consiste à comparer le résultat d'un élève au degré attendu de maîtrise d'un ou de plusieurs objectifs, indépendamment des résultats des autres élèves. *L'interprétation normative* se fait en situant le résultat d'un élève par rapport aux résultats des autres élèves pour lesquels sont visés les mêmes objectifs.

À cause du caractère très personnel de toute la formation et de tout l'apprentissage visés dans les objectifs du programme d'enseignement religieux, l'approche critérielle semble la plus valable en ce domaine. L'évaluation des connaissances et des habiletés pourrait, à la rigueur, se faire selon une approche normative; mais il serait difficile de faire valoir l'intérêt que cette approche pourrait présenter. Dans le domaine des apprentissages affectifs, en tout cas, par respect pour la liberté individuelle, il faut se garder d'exiger des enfants des comportements stéréotypés, ou de les comparer entre eux.

Pour les mêmes raisons, les résultats de la mesure et de l'évaluation en enseignement religieux doivent surtout servir à prendre des décisions d'ordre pédagogique. C'est pourquoi l'évaluation formative, en ce domaine plus qu'en tout autre, doit être préférée à l'approche sommative qui déterminerait l'attribution de crédits, la promotion à une classe supérieure et éventuellement l'obtention d'un certificat de fin d'études.

1.7 Les relations entre ce programme et les autres programmes

La relation qui existe entre l'enseignement religieux dispensé à l'école et l'animation pastorale a été mentionnée. Il faut maintenant souligner les relations entre le programme d'enseignement religieux et les autres programmes.

1.7.1 L'enseignement religieux et les autres matières

L'enseignement religieux contribue avec les autres disciplines à développer des habiletés intellectuelles (connaissance, compréhension, etc.), à susciter des intérêts, des attitudes et des valeurs, et à développer des habiletés de communication, de créativité ainsi que des valeurs sociales.

Le mode d'apprentissage retenu dans tous les programmes est fondamentalement le même. Il insiste sur l'expérience vraie, la découverte, la quête motivée d'information. L'acquisition de connaissances n'est jamais isolée du processus complet d'apprentissage. Les habiletés acquises doivent servir au développement global de l'élève.

Ce programme d'enseignement religieux au primaire se situe dans un rapport particulier de complémentarité avec les programmes de formation personnelle et sociale, de formation morale, des sciences humaines, des arts, des langues, qui visent le développement global de la personne. Il apporte toutefois une contribution particulière au développement des ressources spirituelles, religieuses et morales des élèves en favorisant une interaction constante des richesses de l'élève et de la parole dynamique de la foi dans un environnement précis.

1.7.2 L'enseignement religieux au primaire et secondaire

Il existe également une relation de continuité entre le programme d'enseignement religieux au primaire et celui du secondaire.

À la fin du cours primaire, l'élève a fait un certain apprentissage de la vie chrétienne. Il a découvert plusieurs lieux de révélation dont la Parole de Dieu, l'Église, les sacrements, la prière individuelle et la prière collective.

L'enseignement religieux au secondaire s'élargit avec un souci d'intégration des diverses dimensions de la personne et un souci de cohérence dans les apprentissages successifs. Plus particulièrement, à l'intérieur du champ de connaissance et d'expérience que constitue la religion, il vise au premier cycle, l'accroissement de l'autonomie et au deuxième cycle, l'insertion sociale. Au premier cycle, c'est à travers l'interprétation chrétienne de ses expériences, à la lumière de l'Ancien et du Nouveau Testament que le jeune sera convié à la prise en charge progressive de sa vie. Au deuxième cycle, l'insertion sociale sera favorisée par la conquête de l'identité chez le jeune, sous l'angle de l'identité chrétienne; cette conquête s'alimente par la recherche des valeurs pratiquées selon l'esprit de l'Évangile et s'inscrit dans la quête d'un sens à la vie.

EXTRAITS DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE (M.E.Q. 32-3100)

PREMIÈRE ANNÉE DU SECONDAIRE

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction de l'enseignement catholique

PROGRAMME D'ÉTUDES

· Enseignement secondaire

ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE

Première année du secondaire

JUIN 1982

TABLE DES MATIÈRES

Page

1 **PREMIÈRE PARTIE: INTRODUCTION GÉNÉRALE**

1.1 Le rôle d'un programme d'enseignement religieux 5-26

1.2 Le programme-cadre de 1969 et le nouveau programme de première année du secondaire

1.3 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et l'éducation scolaire au Québec 5-27

1.3.1 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et la finalité ultime de l'éducation scolaire

1.3.2 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et les valeurs de l'éducation scolaire 5-28

1.3.3 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et les objectifs de l'éducation scolaire 5-28

1.4 Le programme d'enseignement religieux du secondaire et les autres programmes d'enseignement religieux 5-29

1.4.1 Les programmes d'enseignement religieux du primaire 5-29

1.4.2 Les programmes d'enseignement religieux du secondaire 5-29

1.4.3 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire 5-30

1.5 La clientèle visée par le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire 5-30

1.6 Les orientations générales du programme d'enseignement religieux de première année du secondaire 5-30

1.6.1 Le fondement théologique 5-31

1.6.2 Le fondement anthropologique 5-31

1.6.3 Le fondement biblique 5-32

1.6.4 Le fondement moral 5-32

1.7 La pédagogie de l'enseignement religieux en première année du secondaire 5-34

1.7.1 Sa base

1.7.2 Ses caractéristiques

Une pédagogie de cheminement

Une pédagogie de l'interpellation

1.8 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et l'animation pastorale 5-35

Première partie

Introduction générale

1. PREMIÈRE PARTIE: INTRODUCTION GÉNÉRALE

1.1 Le rôle d'un programme d'enseignement religieux

Un programme d'enseignement religieux se révèle un instrument privilégié pour assurer une exploration dynamique et sérieuse du champ de connaissance et de signification que constitue la religion.

Par son souci d'adaptation et de progression, le programme fournit des contenus appropriés aux besoins de l'élève.

Par sa cohérence et sa précision, le programme ouvre à l'enseignante et à l'enseignant des avenues qui orientent la planification de leur enseignement et l'évaluation des apprentissages orientés vers l'acquisition de connaissances, le développement d'habiletés et d'attitudes nécessaires à l'épanouissement de la personne, spécialement dans ses dimensions morale et religieuse.

Un programme d'enseignement religieux vise donc essentiellement à assurer plus d'efficacité à cet enseignement.

1.2 Le programme-cadre de 1969 et le nouveau programme de première année du secondaire

Le programme actuel d'enseignement religieux catholique de première année du secondaire remplace le programme officiel de 1969, qui était en vigueur jusqu'à maintenant. Bien que fort concis, ce programme orientait nettement l'action pédagogique vers une authentique éducation de la foi du jeune de 12-13 ans. Il a reçu de ce fait un excellent accueil et suscité beaucoup de créativité dans le milieu.

L'évolution de la conjoncture a, depuis, fait naître des besoins nouveaux que des enquêtes et des sondages périodiques ont repérés avec suffisamment de précision pour justifier l'élaboration d'un nouveau programme pour les élèves de première année du secondaire.

L'analyse des besoins a révélé trois demandes majeures et unanimes de la part des enseignantes et des enseignants :

— que, dans le programme révisé, les contenus et les objectifs d'apprentissage soient précisés;

— que, pour éclairer le vécu du jeune de première année du secondaire, l'Ancien Testament soit conservé comme principale source de Révélation, en évitant toutefois de verser prématurément dans l'initiation systématique à la Bible;

— que l'équilibre entre les deux axes essentiels de l'enseignement religieux de type catéchétique, c'est-à-dire les expériences du jeune et la Parole de Dieu, soit mieux établi et plus organique : qu'ils ne se situent pas en parallèles, mais se conjuguent pour favoriser l'interpellation humaine et chrétienne et un assentiment de foi bien incarné dans le réel.

Compte tenu de ces attentes du milieu, le présent programme maintient l'orientation de base du programme-cadre de 1969. C'est un programme d'enseignement religieux catholique où des expériences fondamentales vécues par l'élève sont mises en relation avec des aspects fondamentaux de la Révélation contenus dans l'Ancien Testament.

Ce programme rend compte du **Cadre relatif à l'élaboration des programmes et des guides pédagogiques**[1] dont les exigences sont communes aux différents programmes.

1.3 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et l'éducation scolaire au Québec

1.3.1 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et la finalité ultime de l'éducation scolaire

L'enseignement religieux, tout comme celui du français et des mathématiques, des sciences et des arts, de l'histoire et de la géographie, doit assurer la poursuite de la finalité ultime de l'éducation scolaire : le développement de la personne dans toutes ses dimensions.

> La personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale. Dans son existence, elle intègre une morale et très souvent, une religion[2].
>
> Elle aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur. Elle a besoin d'aimer et d'être aimée, elle est ouverte à la transcendance. La personne est un être social en rapport étroit avec une collectivité et des groupes enracinés dans une histoire commune et dans une culture particulière[3].

Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire vise de façon globale l'épanouissement intégral de l'élève et apporte une contribution spécifique directement ordonnée au développement de la dimension morale et de la dimension religieuse de la personne.

Le présent programme partage profondément la foi en la personne que préconise l'éducation scolaire au Québec. En effet, il fonde le choix de ses contenus et de ses objectifs sur cette foi en la personne qu'il considère comme valeur première et absolue parce que créée à l'image de Dieu, aimée par Dieu, capable de liberté, appelée à s'accomplir par les autres et avec les autres dans l'amour.

Les cinq grands thèmes du programme s'articulent à partir des traits qui caractérisent le fonds commun de foi en la personne sur lequel s'appuie le programme. Ces traits sont les suivants :

— la personne, **être-en-devenir**, est dynamisme et projet continu de croissance, d'autonomie et de liberté;

— la personne, **être-en-relations**, est harmonie personnelle et interpersonnelle, solidarité;

— la personne, **être-dans-le-monde**, est contemplation et créativité.

C'est en aidant l'élève à développer ces trois traits fonciers de la personne que le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire entend contribuer à la formation intégrale du jeune et poursuivre, avec les autres enseignements et activités éducatives de l'école, la finalité ultime de l'éducation scolaire.

---

1) Cadre révisé d'élaboration des programmes et des guides pédagogiques. Direction générale du développement pédagogique, Ministère de l'éducation, avril 1980.
2) **L'école québécoise**, p. 28.
3) **Ibid.**, p. 28.

1.3.2 **Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et les valeurs de l'éducation scolaire**

L'école québécoise identifie clairement les valeurs dont se réclame l'éducation scolaire au Québec. « Valeurs intellectuelles, affectives, esthétiques, sociales et culturelles, morales, spirituelles et religieuses[4] ».

En première année du secondaire, le programme d'enseignement religieux catholique privilégie des valeurs qui correspondent aux traits psychologiques de la pré-adolescente et du pré-adolescent, à savoir :

— le sens de l'intériorité et la lucidité du regard sur le vécu personnel, afin d'accompagner le jeune dans sa maturation psychologique et la découverte de son moi intérieur;

— le sens des responsabilités face aux conséquences des choix libres et personnels, afin d'accompagner le jeune dans son autonomie naissante;

— le sens de l'autre, le sens du partage et de la réconciliation, afin d'accompagner le jeune dans son développement social;

— le sens du sacré, l'ouverture de l'être à la transcendance et au Dieu personnel, afin d'accompagner le jeune dans sa maturation morale et religieuse.

1.3.3 **Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et les objectifs de l'éducation scolaire**

Pour saisir le lien entre les objectifs de l'éducation scolaire au premier cycle du secondaire, tels qu'ils ont été formulés dans **L'école québécoise**[5], et les orientations du programme d'enseignement religieux de première année du secondaire, il est intéressant d'établir le parallèle qui suit :

Objectifs de l'éducation scolaire au premier cycle du secondaire	**Orientations du programme d'enseignement religieux de première année du secondaire**
— initier les élèves aux multiples domaines de la **connaissance** et de la technique destinés à assurer sa formation intégrale;	— initier les élèves à la **connaissance** du donné révélé de l'Ancien Testament et à la reconnaissance du lieu de Révélation que constitue le vécu humain;
— inculquer des **méthodes** de travail et une rigueur intellectuelle propres à favoriser le développement progressif d'une **pensée** autonome;	— inculquer aux élèves une **méthode** dans l'exploration de leur vécu personnel et dans l'exploration du vécu biblique de témoins de l'Ancien Testament;
— susciter, chez les élèves, un **apprentissage** apte à intégrer l'acquisition des connaissances et l'expérience personnelle;	— susciter, chez les élèves, un **apprentissage** qui leur permette d'intégrer dans leur vie personnelle, les découvertes faites à la lumière de la réflexion humaine et de la Parole de Dieu;
— amener progressivement les élèves à **découvrir les enjeux et les défis** de la société dont ils sont membres.	— amener les élèves à s'engager dans leur milieu pour y **relever des défis** propres à leurs projets de croissance humaine et chrétienne.

4: **L'école québécoise**, pp. 27-29
5: **L'école québécoise**, pp. 29-31

Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire s'insère harmonieusement dans l'ensemble des autres disciplines quant à la poursuite des objectifs de l'éducation scolaire. Le domaine des connaissances qu'il ouvre à l'élève et les apprentissages spécifiques qu'il propose lui confèrent son originalité.

1.4 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et les autres programmes d'enseignement religieux.

Pour mieux comprendre les particularités du programme d'enseignement religieux catholique de première année du secondaire, il faut le situer par rapport aux programmes d'enseignement religieux du primaire et du secondaire.

1.4.1 Les programmes d'enseignement religieux au primaire

Au primaire, l'enseignement religieux veut permettre à l'enfant d'accroître graduellement ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement, en favorisant les apprentissages nécessaires à la découverte et à l'accueil de la personne et du message de Jésus Christ. L'enseignement religieux au primaire intègre les trois aspects suivants :

— une acquisition des connaissances nécessaires à la compréhension de l'expérience chrétienne;

— un éveil et une initiation aux attitudes et aux valeurs proposées par l'Évangile et transmises par tradition dans la communauté chrétienne;

— un développement des habiletés nécessaires à l'expression personnelle et communautaire de sa foi (mots, rites, solidarités).

À la fin du cours primaire, l'élève a donc fait un certain apprentissage de la vie chrétienne. Il a découvert plusieurs lieux de Révélation, dont celui de la Parole de Dieu, de l'Église, des sacrements, de la prière individuelle et collective.

1.4.2 Les programmes d'enseignement religieux au secondaire

Les programmes d'enseignement religieux au secondaire approfondissent les apprentissages commencés au primaire et en proposent de nouveaux qui permettent à l'élève :

— d'élargir le champ de ses connaissances religieuses et d'assurer une consolidation progressive de ces connaissances;

— de raffermir les attitudes humaines et chrétiennes nécessaires à l'intégration de plus en plus consciente des valeurs évangéliques dans son existence quotidienne;

— de développer les habiletés nécessaires à l'expression du rationnel de sa foi et de son option de foi.

Les programmes d'enseignement religieux au secondaire visent à initier l'élève, de façon systématique, au lieu de Révélation que représente son propre vécu. Cette optique, nouvelle par rapport aux programmes du primaire, est une réponse au besoin viscéral qu'éprouve l'enfant, devenu adolescent, d'interpréter ses relations avec le monde intérieur et le monde extérieur : lui-même, les autres, la société, Dieu.

C'est au coeur de son vécu que l'élève apprend à rencontrer Dieu, à vivre avec Lui, à élaborer des réponses à sa recherche de sens, à devenir responsable de sa vie humaine et chrétienne, individuelle et collective. Le vécu humain constitue un élément essentiel du contenu des programmes d'enseignement religieux du secondaire. En première année du secondaire, ce vécu, ce sont les situations de départ, les situations d'obstacles, les situations créées par une loi, les situations de brisure dans les relations interpersonnelles et les situations de rêve déçu.

Les expériences retenues mènent à des découvertes et à des approfondissements doctrinaux de première importance concernant le mystère de Dieu, de la création, de l'Alliance, du salut en Jésus, de l'Église. De ce fait, les expériences retenues mènent à l'appropriation des données essentielles du christianisme.

La connaissance du donné doctrinal constitue le deuxième élément essentiel du contenu des programmes d'enseignement religieux du secondaire.

1.4.3 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire

Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire propose au jeune l'étude de cinq situations humaines universelles particulièrement significatives pour la pré-adolescente et le pré-adolescent.

Pour que le jeune puisse apprendre à rencontrer Dieu au coeur de ces situations, le programme présente l'expérience religieuse de cinq témoins bibliques aux prises avec les mêmes situations et montre comment ceux-ci, à travers elles, ont fait personnellement la rencontre de Dieu.

Si l'élève apprend à se reconnaître dans l'expérience religieuse du témoin biblique, il constatera que la vie humaine est un lieu de Révélation où peuvent se rencontrer Dieu qui agit et la personne qui vit. Il constatera que ce lieu de Révélation révèle non seulement Dieu à la personne, mais révèle aussi la personne à elle-même.

1.5 La clientèle visée par le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire

Le présent programme a été réalisé en fonction des diverses clientèles scolaires de première année du secondaire. Il est destiné aux élèves inscrits au cours d'enseignement religieux catholique.

Comme le programme est le même pour les différentes clientèles, le guide pédagogique à l'usage des enseignantes et des enseignants chargés de dispenser l'enseignement religieux aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage indique une certaine sélection des objectifs et des contenus et propose des activités d'apprentissage adaptées à ces élèves.

1.6 Les orientations générales du programme d'enseignement religieux de première année du secondaire

Les pages précédentes ont déjà fourni certaines indications concernant les orientations générales du programme. Il convient maintenant d'expliciter ces orientations en identifiant les fondements théologique, anthropologique, biblique et moral du programme.

1.6.1 **Le fondement théologique**

Le but de l'enseignement religieux catholique de première année du secondaire est d'apprendre au jeune à rencontrer Dieu au coeur de sa vie. C'est pourquoi le contenu théologique du programme se fonde sur **l'Alliance de Dieu avec l'humanité**.

L'Alliance, c'est la grande réalité de l'Ancien Testament qui révèle la proximité amoureuse de Dieu et son désir de rencontrer l'humanité dont Israël est le peuple-témoin.

Le Dieu présenté est le Dieu de Jésus Christ. Il ne s'agit pas d'annoncer n'importe quel dieu fabriqué de « main d'hommes », mais le Dieu que Jésus Christ lui-même a fait connaître. Cette exigence est capitale dans la foi catholique.

Le visage du Dieu de Jésus Christ que la démarche catéchétique révèle au jeune est précisément celui qui émerge de l'expérience religieuse des témoins bibliques choisis pour éclairer les situations humaines étudiées :

— de l'expérience religieuse d'Abraham, le visage du **Dieu fidèle**;

— de l'expérience religieuse de Moïse, le visage du **Dieu secourable**;

— de l'expérience religieuse du peuple d'Israël, le visage du **Dieu amour**;

— de l'expérience religieuse de David, le visage du **Dieu miséricordieux**;

— de l'expérience religieuse des Sages d'Israël, le visage du **Dieu créateur**;

Si Dieu a voulu, en Jésus, faire l'Alliance avec l'humanité et avec chaque être humain en particulier, c'est que chaque personne – à du prix – à ses yeux, lui qui a créé l'homme et la femme à son image et à sa ressemblance.

1.6.2 **Le fondement anthropologique**

Les traits fonciers qui caractérisent la foi en la personne, être-en-devenir, être-en-relations et être-dans-le-monde, sont repris et développés à travers l'une ou l'autre des cinq situations de vie soumises à l'exploration du jeune.

Être-en-devenir, le jeune de 12-13 ans a une façon originale de vivre cette dimension de son être, laquelle se manifeste à la fois aux plans de sa croissance physique, intellectuelle, morale, spirituelle et religieuse. Il vit une étape de sa croissance où les départs et les obstacles apparaissent plus nombreux et importants. Les situations de vie à explorer sont celles **des départs** et **des obstacles** que rencontrent le jeune dans sa croissance.

Être-en-relations, le jeune de 12-13 ans a un besoin viscéral de la protection et du dynamisme de sa famille et de son groupe d'amis ou d'amies afin de s'épanouir normalement. Pour rester en bonnes relations avec eux, il doit tenir compte des ordres, des conventions, des règlements, des coutumes, en un mot, des lois qui régissent sa vie et son milieu. Les situations de vie à explorer sont celles créées par **les lois** de la vie quotidienne du jeune de 12-13 ans et celles créées par **la brisure** des relations interpersonnelles.

Être-dans-le-monde, le jeune de 12-13 ans rêve d'un monde meilleur. Il rêve de tout voir, tout connaître, tout posséder, tout embellir, et ce rêve nourrit sa curiosité, facteur d'épanouissement de sa personnalité créatrice. La cinquième situation de vie à explorer consiste dans **le rêve** du bonheur.

Les cinq situations humaines soumises à l'exploration du jeune ont un CARACTÈRE UNIVERSEL. Elles ne sont pas le lot exclusif du jeune de première année du secondaire. Toute personne rencontre ces situations au cours de sa vie, quels que soient son âge, sa culture, son statut. Toute personne les vit sous différents aspects : physique, intellectuel, affectif, spirituel, moral, religieux.

Le jeune de 12-13 ans, personne à part entière, s'est déjà trouvé, se trouve ou se trouvera dans ces situations humaines fondamentales. Apprendre à les vivre, c'est se rendre service pour toute sa vie, au plan humain et au plan chrétien. Ces situations devraient devenir, pour le jeune, des situations de croissance.

1.6.3 **Le fondement biblique**

Les témoins bibliques auxquels fait appel le programme ne sont pas étudiés pour eux-mêmes, mais en tant que témoins de Dieu révélant respectivement le sens profond de chacune des cinq situations humaines explorées. Ces témoins bibliques sont eux aussi de la race humaine. Faits de chair, de sang et d'esprit, ils ont vécu des expériences communes à toute l'humanité. Selon le plan insondable de Dieu, l'accueil libre et personnel qu'ils ont fait au don divin de la foi les a dressés parmi les hommes et les femmes comme des témoins de l'Alliance rêvée par Dieu, mais ils restent des êtres fragiles et pécheurs. C'est pourquoi, au-delà des siècles, ils restent contemporains de toute personne en cheminement dans la foi.

— **Abraham**, se fiant à la promesse du Dieu **fidèle**, part vers la Terre Promise;

— **Moïse**, grâce à l'aide du Dieu **secourable**, libère Israël de son esclavage et le conduit vers la Terre de ses pères à travers de nombreux obstacles;

— **Israël**, peuple choisi par le Dieu **amour**, redécouvre, à partir de son expérience et du message des prophètes, le sens de la loi;

— **David**, pécheur, accueille le pardon du Dieu **miséricordieux** et se voit ainsi rétabli dans son Alliance avec Dieu et les autres;

— Les **Sages d'Israël**, déçus dans leur rêve nationaliste, découvrent le réalisme et l'universalité du rêve de Dieu **créateur**.

L'exploration de l'expérience religieuse des témoins de l'Ancien Testament s'accompagne toujours d'une ouverture sur le Nouveau Testament, c'est-à-dire sur Jésus Christ, le témoin par excellence de l'Alliance de Dieu avec l'humanité. Jésus vient révéler, de façon éclatante, le réalisme et le dynamisme de l'Alliance. Par la mort et la résurrection de Jésus, **l'être-en-devenir** atteint sa plénitude, **l'être-en-relations** s'unifie dans la communion des saints, **l'être-dans-le-monde** s'épanouit dans le Christ total.

1.6.4 **Le fondement moral**

Le fondement moral du programme d'enseignement religieux de première année du secondaire tient à la fois de son fondement anthropologique et de son fondement théologique.

En effet, c'est à partir des trois traits retenus comme fonds commun de foi en la personne et en tant que celle-ci est créée à l'image et à la ressemblance de Dieu que se déploie la formation morale du jeune de première année du secondaire appelé à devenir responsable de ses actes et de leur sens, responsable des autres et avec les autres, comme être libre.

Être-en-devenir, le jeune est un être en projet, qui a à se construire en s'insérant dans une histoire personnelle et collective. Sa vraie nature est devant lui. Il est ouvert à l'indiscernable, ouvert à la transcendance. Il doit devenir de plus en plus autonome et responsable, orienter son avenir dans le sens du beau, du vrai et du bien.

La foi biblique confirme et élargit l'intuition que le jeune a d'être en devenir. Elle lui révèle à quel dépassement il est appelé. Elle lui affirme que l'Histoire a un sens et que la vie humaine est importante, que l'humanité et le cosmos sont en cheminement vers une « terre nouvelle », que le chef de file de l'humanité Jésus réssuscité, est le premier des vivants, le premier à atteindre la vraie stature d'homme (Col. 1,18), que le chrétien définit la nature de l'homme par en avant, à partir de son espérance: « Nous sommes enfants de Dieu, mais notre vraie nature n'est pas encore révélée » (Col. 3,2). C'est donc en tant que responsable de son baptême dans le Christ ressuscité et en Alliance avec le Dieu de Jésus Christ que le jeune se sent appelé à se dépasser, à croître en Alliance et à marcher vers une Terre Nouvelle.

Être-en-relations, le jeune a besoin des autres pour vivre et survivre. Il est fait par les autres et pour les autres. Il doit devenir responsable de ses relations interpersonnelles et orienter celles-ci dans le sens du respect, du partage, de l'accueil, de la solidarité.

Pour les chrétiens, l'être-en-relations plonge ses racines jusque dans la bienveillance d'un Dieu qui est Père de tous les hommes et de toutes les femmes. Ainsi, tous sont-ils frères et soeurs. Le commandement de l'amour donné par Jésus fait naître un esprit nouveau dans les rapports humains. Car l'amour, vertu par excellence des chrétiens englobe tout dans une recherche de justice et de paix sur le plan personnel, social et cosmique[6]. C'est en tant que responsable dans et avec l'Église que le jeune se sent appelé à vivre en communion avec les autres.

Être-dans-le-monde, le jeune fait corps avec le monde qui l'entoure, il le bâtit par ses créations, il l'assimile par tout son être. Il doit devenir responsable de plus en plus des actes qu'il pose et orienter son travail, ses loisirs, ses actions de toutes sortes dans le sens du progrès et de la créativité.

La foi en la création dit que l'humanité est née de la terre et du souffle de Dieu. Les chrétiens savent que Dieu a aimé le monde au point de s'y faire chair. Cette foi en l'incarnation fonde leur estime des réalités terrestres, leur sens de la dignité de la personne. Parce qu'ils croient en l'incarnation, les chrétiens reconnaissent la réalité divine au coeur du réel, mystérieusement présente, et non au-dessus au en dehors de la création[7]. C'est au nom de sa foi que le jeune doit se rendre responsable des réalités terrestres et travailler à la construction d'un monde appelé à participer à la gloire de Dieu.

À la lumière de la foi chrétienne, la personne apparaît éminemment comme être libre et responsable. La foi est une invitation faite à chaque personne dans le but de l'amener à inventer sa propre réponse d'amour. Cet appel et cette réponse constituent une affirmation étonnante de la liberté de la personne et du respect que Dieu témoigne de cette liberté.

---

6) Voies et impasses, no 4, parag. 121.
7) Voies et impasses, no 4, parag. 120.

C'est avec un peuple libéré de l'esclavage d'Égypte que Yahvé conclut l'Alliance du Sinaï. La liberté et la responsabilité des chrétiens se résolvent dans l'amour qui détermine formellement l'agir chrétien. Et l'esprit d'amour suscite la responsabilité dans un extraordinaire sentiment de liberté[8].

C'est donc dans un climat d'Alliance avec Dieu, c'est-à-dire de dialogue et de communion, d'amour et de liberté, que l'élève est appelé à se situer dans sa relation avec le Dieu de Jésus Christ. La découverte de son vécu humain comme lieu de Révélation lui permet d'identifier et d'aménager dans sa vie de tous les jours des espaces permanents pour vivre le dialogue d'amour de l'Alliance, dialogue qui influence profondément sa vision de la personne et de la vie, son agir individuel et social. Sa vie morale se déroule alors dans un horizon plus large, dans l'horizon de l'homme et de la femme à l'image de Dieu.

1.7 La pédagogie de l'enseignement religieux catholique en première année du secondaire

1.7.1 Sa base

L'apprentissage de la découverte du vécu humain comme lieu de Révélation constitue l'apprentissage de base de ce programme. L'apprentissage est un processus éducatif permettant à celui et à celle qui d'éduquent de grandir, de croître, de tendre à devenir ce qu'ils sont appelés à être.

Dans le présent programme, le processus d'apprentissage comprend trois opérations fondamentales : l'**exploration**, l'**intériorisation** et l'**actualisation**. Il se développe autour de trois pôles : le jeune en croissance, son environnement, ses éducateurs et ses éducatrices.

L'apprentissage du jeune est favorisé dans la mesure où celui-ci bénéficie d'éducateurs et d'éducatrices capables de l'accompagner et dispose d'un environnement apte à l'aider (groupe-classe, communauté scolaire, famille, communauté chrétienne, etc.). L'apprentissage est favorisé aussi quand le jeune réalise de la façon la plus dynamique possible les trois étapes suivantes :

— l'exploration et l'intériorisation de son vécu;

— l'exploration et l'intériorisation d'un vécu biblique;

— l'actualisation ou l'expression, au coeur de son vécu, des connaissances acquises, soit dans des célébrations liturgiques, soit dans une forme d'engagement concret.

1.7.2 Ses caractéristiques

Une pédagogie de cheminement

La démarche expérientielle qui sous-tend le programme appelle une pédagogie de cheminement. La pédagogie de cheminement est toute centrée sur le jeune qui grandit. Elle considère que ce jeune est l'agent premier de sa croissance et de son développement, qu'il a ses propres rythmes de croissance, qu'il passe par des étapes dans son devenir chrétien, qu'il procède, dans ce devenir, par tâtonnements, échecs et erreurs, qu'il doit être accompagné dans son cheminement de croissance.

---

8. Voies et impasses, no 4, parag. 12.

La pédagogie de cheminement demande de croire au dynamisme intérieur du jeune, à son goût inné de la recherche de sens, à l'action et à la présence de l'Esprit au coeur de ce dynamisme et de cette recherche.

La pédagogie de cheminement requiert, de la part des enseignants, un rôle d'accompagnateurs. L'accompagnement ne signifie pas laisser aller, laisser faire et laisser être. Il est plutôt synonyme de proposition de foi, d'interpellation et de confrontation.

Une pédagogie de l'interpellation

Le vécu humain proposé à l'étude du jeune est un lieu de Révélation, c'est-à-dire un lieu de rencontre du Dieu de Jésus Christ qui peut y révéler la richesse cachée de la plus humble vie humaine, la réalité historique de l'Alliance de Dieu avec l'humanité. Cette Révélation **interpelle** toute la personne du jeune: corps, intelligence, affectivité, créativité, etc. Elle éclaire le sens profond de sa vie et l'invite à une conversion signifiée ou bien dans une prière, ou bien dans un engagement à sa mesure. L'interpellation n'est pas l'engagement, mais c'est un peu la séduction du coeur qui provoque forcément une réaction positive ou négative. Les évangiles nous rapportent trois types de réactions de personnes face au Seigneur: « Seigneur, laisse-moi d'abord ensevelir mon père » (Lc 9,59); « Seigneur, fortifie ma foi » (Mc 9,24); « Seigneur, que veux-tu que je fasse » (Actes 9,5).

Ces trois types de réaction, le jeune peut les éprouver à la suite de l'interpellation suscitée. Même si cette réaction n'est pas verbalisée, elle n'en constitue pas moins une première réalisation de l'objectif visé. Elle est le signe, pour le jeune, qu'il a rencontré le Dieu de Jésus Christ et qu'il s'est situé personnellement face à lui de façon autonome, libre et responsable: « Si tu veux, viens » (Mc 10,21).

1.8 Le programme d'enseignement religieux de première année du secondaire et l'animation pastorale

L'enseignement religieux et l'animation pastorale sont, dans l'école secondaire, deux voies différentes d'éducation chrétienne qui ont leur démarche propre, leurs objectifs spécifiques et leur personnel spécialisé. Toutefois, ce ne sont pas là deux voies étrangères ou parallèles l'une à l'autre, mais bien deux voies privilégiées d'éducation chrétienne. C'est ce que rappelle avec justesse le Comité Catholique du Conseil supérieur de l'Education dans le document **Voies et impasses**[9] lorsqu'il affirme:

> . . . l'animation pastorale et l'enseignement religieux ont une visée commune. Ils sont en effet les deux activités privilégiées au service de l'éducation chrétienne scolaire. Cette unité de visée consiste à faire entrer dans l'expérience chrétienne, mais par des approches ou des pédagogies distinctes. Les chemins sont différents, mais ils convergent. Un peu comme ces pistes qui sillonnent la montagne, en se raccordant au sommet.
>
> . . . L'animation pastorale vient moins ajouter quelque chose à l'enseignement religieux que proposer de faire *autrement* l'entrée dans le mystère chrétien. Elle n'ajoute pas un bout de chemin à l'itinéraire de l'enseignement religieux, elle ouvre d'autres sentiers dans une réalité immense, aux versants multiples.

---

9) **Voies et impasses**, no 5, p. 129, nos 350-351

Le présent programme veut indiquer ici certains lieux possibles de convergence entre l'action de l'animation pastorale et celle des éducatrices et des éducateurs chargés de l'enseignement religieux auprès des élèves de première année du secondaire. Ces lieux de convergence se veulent donc autant d'appels à la collaboration mutuelle et à la concertation dans le respect réciproque des compétences, mais aussi dans une même visée éducative axée tant sur la croissance humaine et chrétienne des élèves que sur l'exploration et l'approfondissement du mystère chrétien.

C'est en tenant compte de ce qu'est l'animation pastorale « un atelier de pratique évangélique », et de la manière dont elle se décrit elle-même comme un atelier « où les jeunes, par des exercices pratiques, peuvent faire l'expérience et l'apprentissage de la vie et des valeurs évangéliques »[10], que le présent programme vient expliciter ici ce qu'il croit porter de valeurs à intérioriser et d'attitudes à développer.

Ainsi, au coeur de chaque module du programme, un **visage du Dieu de Jésus Christ** est présent. Ce visage de Dieu que l'élève est amené à reconnaître à la suite des témoins bibliques de l'Ancien et du Nouveau Testaments exprime en lui-même une valeur évangélique importante et peut, dès lors, constituer un point de convergence à exploiter. De même, une **attitude** face à la vie est au coeur de chacun des thèmes développés et parfois même un **moyen évangélique** de l'exercer est étudié. L'animatrice et l'animateur de pastorale auront avantage à tenir compte de ces données quand ils élaboreront leur programme d'activités pastorales pour les élèves de première année du secondaire.

Voici le tableau récapitulatif de ces données pour les cinq modules :

	VISAGE DU DIEU DE JÉSUS CHRIST	ATTITUDE HUMAINE ET CHRÉTIENNE	MOYEN ÉVANGÉLIQUE
Module 1	Dieu fidèle à ses promesses, à ses engagements	la confiance	le baptême
Module 2	Dieu secourable et attentif aux appels de son peuple	la persévérance	la prière de demande
Module 3	Dieu amour	la fidélité à la loi d'amour	le commandement de l'amour
Module 4	Dieu miséricordieux	la miséricorde et le pardon	le sacrement du pardon
Module 5	Dieu créateur	l'espérance chrétienne	la participation au projet de Dieu créateur

10. **Voies et impasses**, no 5, pp. 16-17, nos 11-17.

EXTRAITS DU PROGRAMME
ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
CATHOLIQUE (M.E.Q. 32-3104)

DEUXIÈME ANNÉE
DU SECONDAIRE

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction de l'enseignement catholique

PROGRAMME D'ÉTUDES

· Enseignement secondaire

ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE

Deuxième année du secondaire

MARS 1983

TABLE DES MATIÈRES

Page

1. **PREMIÈRE PARTIE: INTRODUCTION GÉNÉRALE**

1.1 Le rôle d'un programme d'enseignement religieux 5-41

1.2 Le programme-cadre de 1969 et le nouveau programme de deuxième année du secondaire

1.3 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et l'éducation scolaire au Québec 5-42

1.3.1 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et la finalité de l'éducation scolaire

1.3.2 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et les valeurs de l'éducation scolaire 5-43

1.3.3 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et les objectifs de l'éducation scolaire

1.4 Le programme d'enseignement religieux du secondaire et les autres programmes d'enseignement religieux 5-44

1.4.1 Les programmes d'enseignement religieux du primaire

1.4.2 Les programmes d'enseignement religieux du secondaire

1.4.3 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire 5-45

1.5 Les élèves visés par le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire 5-45

1.6 Les orientations générales du programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire 5-46

1.6.1 Le fondement théologique

1.6.2 Le fondement anthropologique 5-47

1.6.3 Le fondement biblique 5-47

1.6.4 Le fondement moral 5-48

1.7 La pédagogie de l'enseignement religieux en deuxième année du secondaire 5-50

1.7.1 Sa base

1.7.2 Ses caractéristiques

Une pédagogie de cheminement

Une pédagogie de l'interpellation

1.8 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et l'animation pastorale 5-51

Première partie

Introduction générale

1. PREMIÈRE PARTIE: INTRODUCTION GÉNÉRALE

1.1 Le rôle d'un programme d'enseignement religieux

Un programme d'enseignement religieux se révèle un instrument privilégié pour assurer une exploration dynamique et ordonnée du champ de connaissance et de signification que constitue la religion.

Par son souci d'adaptation et de progression, le programme fournit des contenus appropriés aux besoins de l'élève.

Par sa cohérence et sa précision, le programme ouvre à l'enseignante et à l'enseignant des avenues pour la planification de leur enseignement et l'évaluation des apprentissages. Apprentissages orientés vers l'acquisition de connaissances, le développement d'habiletés et d'attitudes nécessaires à l'épanouissement de la personne, spécialement dans ses dimensions morale et religieuse.

Un programme d'enseignement religieux vise donc essentiellement à assurer plus d'efficacité à cet enseignement.

1.2 Le programme-cadre de 1969 et le nouveau programme de deuxième année du secondaire

Le présent programme d'enseignement religieux catholique de deuxième année du secondaire remplace le programme officiel de 1969, qui était en vigueur jusqu'à maintenant. Bien que fort concis, ce programme orientait nettement l'action pédagogique vers une authentique éducation de la foi du jeune de 13 à 14 ans. Il a reçu de ce fait un excellent accueil et suscité beaucoup de créativité dans le milieu.

Depuis, l'évolution de la conjoncture a fait naître des besoins nouveaux que des enquêtes et des sondages périodiques ont repérés avec suffisamment de précision pour justifier l'élaboration d'un nouveau programme pour les élèves de deuxième année du secondaire.

L'analyse des besoins a révélé des demandes essentielles de la part des enseignantes et des enseignants, à savoir:

- que, dans le programme révisé, les contenus et les objectifs d'apprentissage soient précisés;
- que le Nouveau Testament soit gardé comme axe central du programme;
- que les éléments de contenu doctrinal soient réorganisés pour éviter les dangers de redites et de recoupements;
- que le rationnel de la foi soit rendu plus perceptible afin de mieux répondre au développement de la pensée formelle du jeune;
- qu'une première initiation systématique à la Bible soit assurée;
- que la séquence des thèmes s'articule aux temps forts de l'année liturgique;
- que l'approche catéchétique soit retenue mais enrichie d'éléments de l'approche doctrinale et de l'approche socio-culturelle développées dans l'instrumentation pédagogique actuellement en vigueur;
- que l'équilibre entre les deux axes essentiels de l'enseignement religieux de type catéchétique, c'est-à-dire les expériences de jeune et la Parole de Dieu, soit mieux établi et plus organique: qu'ils ne se situent pas en parallèle, mais se conjuguent pour favoriser l'interpellation humaine et chrétienne et un assentiment de foi bien incarné dans le réel.

Compte tenu de ces attentes du milieu, le présent programme maintient l'orientation de base du programme-cadre de 1969. C'est un programme d'enseignement religieux catholique où des expériences fondamentales vécues par l'élève sont mises en relation avec des aspects fondamentaux de la Révélation contenus dans le Nouveau Testament, particulièrement les Évangiles.

Ce programme est rédigé en tenant compte du **Cadre relatif à l'élaboration des programmes et des guides pédagogiques**[1] dont les exigences sont communes aux différents programmes.

1.3 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et l'éducation scolaire au Québec

1.3.1 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et la finalité de l'éducation scolaire

L'enseignement religieux, tout comme celui du français et des mathématiques, des sciences et des arts, de l'histoire et de la géographie, doit assurer la poursuite de la finalité de l'éducation scolaire: le développement de la personne dans toutes ses dimensions.

> La personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale. Dans son existence, elle intègre une morale et très souvent, une religion[2].
>
> Elle aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur. Elle a besoin d'aimer et d'être aimée, elle est ouverte à la transcendance. La personne est un être social en rapport étroit avec une collectivité et des groupes enracinés dans une histoire commune et dans une culture particulière[3].

Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire vise de façon globale l'épanouissement intégral de l'élève et apporte une contribution particulière visant directement le développement de la dimension morale et de la dimension religieuse de la personne.

Le présent programme partage profondément la foi en la personne que préconise l'éducation scolaire au Québec. En effet, il fonde le choix de ses contenus et de ses objectifs sur cette foi en la personne qu'il considère comme valeur première et absolue parce que créée à l'image de Dieu, aimée par Dieu, capable de liberté, appelée à s'accomplir par les autres et avec les autres dans l'amour.

Les grands thèmes du programme s'articulent à partir des traits qui caractérisent le fonds commun de foi en la personne sur lequel s'appuie le programme. Ces traits sont les suivants:

— la personne, **être en devenir**, est dynamisme et projet continu de croissance, d'autonomie et de liberté;

— la personne, **être en relations**, est harmonie personnelle et interpersonnelle, solidarité;

— la personne, **être dans le monde**, est contemplation et créativité.

---

1) Cadre révisé d'élaboration des programmes et des guides pédagogiques. Direction générale du développement pédagogique, ministère de l'Éducation, avril 1980.

2) **L'École québécoise**, p. 26

3) Ibid, p. 26

C'est en aidant l'élève à développer ces trois traits fonciers de la personne que le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire entend contribuer à la formation intégrale du jeune et poursuivre, avec les autres enseignements et activités éducatives de l'école, la finalité de l'éducation scolaire.

1.3.2 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et les valeurs de l'éducation scolaire

L'École québécoise identifie clairement les valeurs dont se réclame l'éducation scolaire au Québec. « Valeurs intellectuelles, affectives, esthétiques, sociales et culturelles, morales, spirituelles et religieuses[4] ».

En deuxième année du secondaire, comme en première année du secondaire, le programme d'enseignement religieux catholique accorde priorité à des valeurs qui correspondent aux traits psychologiques de la préadolescente et du préadolescent, à savoir:

- le sens de l'intériorité et la lucidité du regard sur le vécu personnel, afin d'accompagner le jeune dans sa maturation psychologique et la découverte de son moi intérieur;
- le sens des responsabilités face aux conséquences des choix libres et personnels, afin d'accompagner le jeune dans son autonomie naissante;
- le sens de l'autre, le sens du partage, le sens de la fraternité et de la solidarité, afin d'accompagner le jeune dans son développement social;
- le sens du sacré, l'ouverture de l'être à la transcendance et au Dieu personnel, afin d'accompagner le jeune dans sa maturation morale et religieuse.

1.3.3 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et les objectifs de l'éducation scolaire

Pour saisir le lien entre les objectifs de l'éducation scolaire au premier cycle du secondaire, tels qu'ils ont été formulés dans **L'École québécoise**[5], et les orientations du programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire, il est intéressant d'établir le parallèle qui suit:

Objectifs de l'éducation scolaire au premier cycle du secondaire	**Orientations du programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire**
— initier les élèves aux multiples domaines de la **connaissance** et de la technique destinés à assurer sa formation intégrale;	— initier les élèves à la **connaissance** du donné révélé des Évangiles et à la reconnaissance de son vécu comme un lieu privilégié où Dieu se révèle;
— inculquer des **méthodes** de travail et une rigueur intellectuelle propres à favoriser le développement progressif d'une pensée autonome;	— inculquer aux élèves une **méthode** pour explorer leur vécu personnel et pour connaître la Bonne Nouvelle révélée par Jésus le Christ;

4) **L'École québécoise**, p. 27-79

5) **L'École québécoise**, p. 29-31

— susciter, chez les élèves, un **apprentissage** apte à intégrer l'acquisition des connaissances et l'expérience personnelle;	— susciter, chez les élèves, un **apprentissage** qui leur permette d'intégrer dans leur vie personnelle, les découvertes faites à la lumière de la réflexion humaine et de la Parole de Dieu;
— amener progressivement les élèves à **découvrir les enjeux et les défis** de la société dont ils sont membres.	— amener les élèves à s'engager dans leur milieu pour y **relever les défis** propres à la réalisation de leur bonheur dans ses dimensions humaines et chrétienne.

Le programme d'enseignement religieux deuxième année du secondaire s'insère harmonieusement dans l'ensemble des autres disciplines quant à la poursuite des objectifs de l'éducation scolaire. Le domaine des connaissances qu'il ouvre à l'élève et les apprentissages spécifiques qu'il propose lui confèrent son originalité.

1.4 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et les autres programmes d'enseignement religieux

Pour mieux comprendre les particularités du programme d'enseignement religieux catholique de deuxième année du secondaire, il faut le situer par rapport aux programmes d'enseignement religieux du primaire et du secondaire.

1.4.1 Les programmes d'enseignement religieux au primaire

Au primaire, l'enseignement religieux veut permettre à l'enfant d'accroître graduellement ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement, en favorisant les apprentissages nécessaires à la découverte et à l'accueil de la personne et du message de Jésus Christ. L'enseignement religieux au primaire intègre les trois aspects suivants:

- une acquisition des connaissances nécessaires à la compréhension de l'expérience chrétienne;
- un éveil et une initiation aux attitudes et aux valeurs proposées par l'Évangile et transmises par tradition dans la communauté chrétienne;
- un développement des habiletés nécessaires à l'expression personnelle et communautaire de sa foi (mots, rites, solidarités).

À la fin du cours primaire, l'élève a donc fait un certain apprentissage de la vie chrétienne. Il a découvert plusieurs lieux de Révélation, dont ceux de la Parole de Dieu, de l'Église et des sacrements.

1.4.2 Les programmes d'enseignement religieux au secondaire

Les programmes d'enseignement religieux au secondaire approfondissent les apprentissages commencés au primaire et en proposent de nouveaux qui permettent à l'élève:

- d'élargir le champ de ses connaissances religieuses et d'assurer une consolidation progressive de ces connaissances;
- de raffermir les attitudes humaines et chrétiennes nécessaires à l'intégration de plus en plus consciente des valeurs évangéliques dans son existence quotidienne;

— de développer les habiletés nécessaires à l'expression du rationnel de sa foi et de son option de foi.

Les programmes d'enseignement religieux au secondaire visent à initier l'élève, de façon systématique, à la découverte de son propre vécu comme un lieu privilégié où Dieu se révèle et agit. Au secondaire, une insistance nouvelle et une attention particulière sont portées aux expériences que vivent les adolescents et les adolescentes. Cette attention est une réponse au besoin profond qu'éprouve l'enfant, devenu adolescent, d'interpréter ses relations avec le monde intérieur et le monde extérieur : lui-même, les autres, la société, Dieu.

C'est au coeur de son vécu que l'élève apprend à rencontrer Dieu, à vivre avec Lui, à élaborer des réponses à sa recherche de sens, à devenir responsable de sa vie humaine et chrétienne, individuelle et collective. Le vécu humain constitue un élément essentiel du contenu des programmes d'enseignement religieux du secondaire.

Les expériences retenues au secondaire mènent à des découvertes et à des approfondissements doctrinaux de première importance concernant le mystère de Dieu, de la création, de l'Alliance, du salut en Jésus le Christ, de l'Église, de la Vierge Marie, de l'histoire. De ce fait, les expériences retenues au secondaire mènent à l'appropriation des données essentielles du christianisme.

La connaissance du donné doctrinal constitue le deuxième élément essentiel du contenu des programmes d'enseignement religieux du secondaire.

1.4.3 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire

Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire propose au jeune l'étude de quatre situations humaines universelles particulièrement significatives pour la préadolescente et le préadolescent. Ce sont les situations créées par l'annonce d'une nouvelle, la situation fondamentale que constitue le fait d'être une personne humaine, les espoirs, la reconnaissance et la méconnaissance dans les relations interpersonnelles.

Les expériences retenues dans le programme de deuxième année du secondaire mènent à la découverte ou à l'approfondissement du mystère de la révélation de Dieu au monde par sa Parole; du mystère de Jésus fait homme; du mystère du Royaume de Dieu, inauguré par Jésus; du mystère de Jésus, Seigneur de l'univers; du mystère de l'Église, corps mystique du Christ; du mystère de Marie, mère de Dieu; du mystère de la mort-résurrection de Jésus.

Si le jeune accepte de se laisser interpeller dans son être et dans son vécu par la mystérieuse réalité de la Parole de Dieu et du mystère de Jésus ressuscité, il constate la grandeur de sa dignité humaine et il découvre comment Jésus le Christ peut seul fonder réellement le bonheur vrai et durable auquel il aspire.

1.5 Les élèves visés par le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire

Le présent programme a été réalisé en fonction des divers effectifs scolaires de deuxième année du secondaire. Il est destiné aux élèves inscrits au cours d'enseignement religieux catholique.

Comme le programme est le même pour tous les élèves, le guide pédagogique à l'usage des enseignantes et des enseignants chargés de dispenser l'enseignement religieux aux élèves en difficulté indique une certaine sélection des objectifs et des contenus et propose des activités d'apprentissage adaptées à ces élèves.

1.6 Les orientations générales du programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire

Les pages précédentes ont déjà fourni certaines indications concernant les orientations générales du programme. Il convient maintenant d'expliciter ces orientations en précisant les fondements théologique, anthropologique, biblique et moral du programme.

1.6.1 Le fondement théologique

Le but de l'enseignement religieux catholique de deuxième année de secondaire est d'apprendre au jeune à découvrir le Dieu vivant, source de bonheur en Jésus Christ. C'est pourquoi le contenu théologique du programme se fonde sur JÉSUS CHRIST.

Jésus Christ est la révélation du Dieu vivant. Il est le premier-né d'entre les créatures. Il est l'Alpha et l'Oméga. En lui s'accomplit l'humanité, l'univers, l'histoire et le temps.

Le mystère de la finalité de tous les êtres créés se découvre en lui. Connaître Jésus Christ, c'est trouver des réponses fondamentales aux questions de fond que se posent tout homme et toute femme: Qui suis-je? Pourquoi j'existe? À quoi mène mon existence, celle du monde? Pourquoi le mal, la souffrance et la mort? Comment atteindre ce à quoi j'aspire? Comment être heureux?

Jésus Christ est le centre de toute vie chrétienne. On ne va au Père que par lui. Et par lui, le Père donne l'Esprit. Il est la réalisation de la promesse de l'Ancien Testament et la venue du Nouveau Testament. Il est l'Alliance nouvelle et éternelle scellée par Dieu avec l'humanité. Il est le Dieu-avec-nous, l'Emmanuel, la présence amoureuse de Dieu au milieu des hommes et des femmes de tous les temps. Il est la plénitude de l'Homme en qui toute personne est appelée, dans la liberté et l'amour, à s'épanouir et à être heureuse. Il est la plénitude de l'Être en qui tous les êtres créés atteignent leur pleine dimension. Il est la plénitude des temps en qui l'histoire trouve son sens et son achèvement. C'est « dans le Christ » comme se plaît à le répéter saint Paul, que se réalise toute vie humaine et chrétienne; que chaque être atteint sa pleine stature. « Tout est à vous, vous êtes au Christ et le Christ est à Dieu. »

Le visage de Jésus Christ, que la démarche catéchétique révèle à chacune de deuxième année du secondaire, est celui qui émerge des grands événements qui font la vie de Jésus et qui constituent le coeur même du christianisme.

Du mystère de Jésus, envoyé par le Père, émerge le visage de Jésus, **Parole du Dieu vivant**, qui annonce au monde la **Bonne Nouvelle du Salut**.

Du mystère de Jésus fait personne, « en tout semblable à ses frères », émerge le visage de Jésus, **Fils du Dieu vivant**.

Du mystère de l'enseignement de Jésus, qui change les espoirs quotidiens en espérance, émerge le visage de Jésus, **Prophète du Dieu vivant**.

Du mystère de la mort-résurrection de Jésus, qui transforme les relations interpersonnelles, émerge le visage de Jésus, **Seigneur de l'univers à la gloire du Dieu vivant**.

1.6.2 Le fondement anthropologique

Les traits fonciers qui caractérisent la foi en la personne, être en devenir, être en relations et être dans le monde, sont repris et développés à travers l'une ou l'autre des quatre situations de vie soumises à l'exploration du jeune.

Être en devenir, le jeune de 13 à 14 ans a une façon originale de vivre cette dimension de son être, laquelle se manifeste à la fois sur les plans de sa croissance physique, intellectuelle, morale, spirituelle et religieuse. Il vit une étape de sa croissance où les espoirs quotidiens occupent une large place. Sa recherche de bonheur s'exprime intensément dans les ambitions qu'il nourrit, les rêves qu'il entretient et les nombreux projets qu'il entreprend. Ces ambitions, ces rêves et ces projets sont une force qui le lance en avant et le change sans cesse. La vie bouge en lui. La situation humaine explorée dans le programme et qui se rattache plus particulièrement au jeune, en tant qu'être en devenir, est celle des **espoirs quotidiens** où se construit, petit à petit, le bonheur du jeune.

Être en relations, le jeune de 13 à 14 ans a un besoin profond de communiquer avec les autres, de s'extérioriser, de se faire des amis. Il cherche aussi à se mettre à l'écoute de l'autre, à se faire le confident de quelqu'un. C'est pourquoi recevoir des nouvelles et donner des nouvelles prennent une énorme importance à cet âge. Le jeune désire aussi être reconnu pour sa valeur personnelle. Dans les multiples confrontations suscitées par les relations interpersonnelles, la personnalité du jeune s'affirme dans la mesure où il est reconnu pour lui-même, dans toute son originalité. Le regard que les autres portent sur lui le fait naître ou mourir. D'où l'importance des situations humaines explorées, celles créées par **la nouvelle** et par **les relations interpersonnelles** dans la vie du jeune en quête de bonheur.

Être dans le monde, le jeune de 13 à 14 ans se découvre comme personne unique au monde et pleine de possibilités, mais il est conscient aussi de ses limites. Il apprend à bâtir sa vie ; il expérimente une vie toute neuve ; il cherche à être heureux pleinement. Il manifeste le souci de s'affirmer parmi les siens comme personne autonome et responsable. Un culte de la personnalité prend forme chez lui. La situation humaine explorée dans le programme et qui se rattache plus particulièrement au jeune comme être dans le monde est celle du **fait d'exister comme personne**.

Les situations humaines soumises à l'exploration du jeune ont un **caractère universel**. Elles ne sont pas le lot exclusif du jeune de deuxième année du secondaire. Toute personne vit ces situations. Elles ne sont pas exclusives non plus à une étape de la croissance humaine. Elles se rencontrent à toutes les étapes de la vie, mais avec des degrés différents d'intensité.

1.6.3 Le fondement biblique

Le témoin biblique auquel fait appel le programme est le témoin biblique par excellence, Jésus, dans sa venue sur terre ; son enseignement : paroles et gestes ; sa passion ; sa mort et sa résurrection.

Les autres témoins auxquels se réfèrent le programme sont les auteurs des quatre Évangiles : saint Matthieu, saint Marc, saint Luc et saint Jean. Témoins inspirés par l'Esprit et dont le témoignage authentifié par l'Église nous porte

la Bonne Nouvelle révélée par Jésus, Parole du Dieu vivant, et nous met en contact avec l'expérience des témoins de la vie, de l'enseignement, de la passion, de la mort et de la résurrection de Jésus.

Dans le programme de deuxième année du secondaire, la « Bible » occupe une place d'honneur. L'élève y entre par une initiation systématique donnée par le premier module et y puise l'éclairage pour approfondir la connaissance de la personne de Jésus en chacun de ses mystères: mystère de son incarnation, module 2; mystère de son enseignement du Royaume, module 3; mystère de sa mort-résurrection, module 4.

Le jeune de deuxième année du secondaire est appelé à faire l'apprentissage de la lecture de la Parole de Dieu dans le texte même de cette Parole consignée dans la Bible. Il est également invité à prendre l'habitude de lire la Bible.

L'exploration de la vie de Jésus dans l'Évangile s'accompagne toujours d'un regard sur l'Ancien Testament, c'est-à-dire sur le peuple de l'Ancienne Alliance, le peuple d'Israël choisi par Dieu pour préparer la venue de son Fils. Jésus révèle, de façon éclatante, le Dieu vivant, source du bonheur. Dans le Royaume annoncé par Jésus, **l'être en devenir** atteint sa plénitude; par la proclamation de l'Évangile et la mort-résurrection de Jésus, **l'être en relations** s'ouvre aux autres et à Dieu; par l'incarnation, **l'être dans le monde** s'épanouit dans le corps mystique du Christ.

1.6.4 Le fondement moral

Le fondement moral du programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire tient à la fois de son fondement anthropologique et de son fondement théologique.

En effet, c'est à partir des trois traits retenus comme fonds commun de foi en la personne et en tant que celle-ci est créée à l'image et à la ressemblance de Dieu et destinée au bonheur dans la plénitude, que se déploie la formation morale du jeune de deuxième année du secondaire appelé à devenir responsable de ses actes et de leur sens, responsable des autres et avec les autres, comme être libre.

Être en devenir, le jeune est un être en projet qui a à se construire en s'insérant dans une histoire personnelle et collective. Sa vraie nature est devant lui. Il est ouvert à l'indiscernable, ouvert à la transcendance. Il doit devenir de plus en plus autonome et responsable, orienter son avenir dans le sens du beau, du vrai et du bien.

La foi biblique confirme et élargit l'intuition que le jeune a d'être en devenir. Elle lui révèle à quel dépassement il est appelé. Elle lui affirme que l'Histoire a un sens et que la vie humaine est importante, que l'humanité et l'univers sont en cheminement vers une « terre nouvelle », que le chef de file de l'humanité, Jésus ressuscité, est le premier des vivants, le premier à atteindre la vraie nature d'homme (Col. 1,18), que le chrétien définit la nature de l'homme et de la femme par en avant, à partir de leur espérance: « Nous sommes enfants de Dieu, mais notre vraie nature n'est pas encore révélée. » (Col. 3,2).

Être en relations, le jeune a besoin des autres pour vivre et survivre. Il est fait par les autres et pour les autres. Il doit devenir responsable de ses relations interpersonnelles et orienter celles-ci dans le sens du respect de la dignité de la personne, de la reconnaissance des autres, de la fraternité et de la solidarité.

Pour les chrétiens, l'être en relations plonge ses racines jusque dans la bienveillance d'un Dieu qui est Père de tous les hommes et de toutes les femmes. Ainsi, tous sont-ils frères et soeurs. Le commandement de l'amour donné par Jésus fait naître un esprit nouveau dans les rapports humains. Car l'amour, vertu par excellence des chrétiens, englobe tout dans une recherche de justice et de paix sur le plan personnel, social et cosmique[6]. C'est en tant que responsable, dans et avec l'Église, de sa vie chrétienne en Jésus ressuscité que le jeune se sent appelé à se dépasser, à croître dans l'espérance et à participer à la réalisation du Royaume de bonheur voulu par Dieu.

Être dans le monde, le jeune fait corps avec le monde qui l'entoure, il le bâtit par ses créations, il l'assimile par tout son être. Il doit devenir responsable de plus en plus des actes qu'il pose et orienter ses espoirs, ses rêves, ses ambitions, son travail, ses loisirs, ses actions de toutes sortes dans le sens du progrès et de la créativité.

La foi dit que l'humanité est née de la terre et du souffle de Dieu. Les chrétiens savent que Dieu a aimé le monde au point de s'y faire chair. Cette foi en l'Incarnation fonde leur estime des réalités terrestres, leurs sens de la dignité de la personne. Parce qu'ils croient en l'Incarnation, les chrétiens reconnaissent la réalité divine au coeur du réel, mystérieusement présente, et non au-dessus ou en-dehors de la création[7]. C'est au nom de sa foi en la réalisation du Royaume que le jeune doit se rendre responsable des réalités terrestres, grâce à ses possibilités, et travailler à la construction d'un monde appelé à la fraternité universelle et à la plénitude du bonheur en Jésus, Seigneur de l'univers à la gloire du Dieu vivant.

À la lumière de la foi chrétienne, la personne apparaît éminemment comme être libre et responsable. La foi est une invitation faite à chaque personne dans le but de l'amener à inventer sa propre réponse d'amour. Cet appel et cette réponse constituent une affirmation étonnante de la liberté de la personne et du respect que Dieu en Jésus Christ témoigne de cette liberté.

C'est avec un peuple libéré de l'esclavage de l'Égypte que Yahvé conclut l'Alliance du Sinaï. C'est avec son nouveau peuple libéré, en Jésus, de l'esclavage du péché, qu'est scellée l'Alliance nouvelle et éternelle. La liberté et la responsabilité des chrétiens se résolvent dans l'amour qui détermine formellement l'agir chrétien. Et l'esprit d'amour suscite la responsabilité dans un extraordinaire sentiment de liberté[8].

C'est donc dans un climat d'Alliance, c'est-à-dire de dialogue et de communion, d'amour et de liberté, que l'élève est appelé à se situer dans sa relation avec Dieu et avec Jésus Christ. Ce climat d'Alliance influence profondément sa vision de la personne, de la vie et du bonheur, son agir individuel et social. Sa vie morale se déroule alors dans un horizon plus large, dans l'horizon de l'homme et de la femme créés à l'image de Dieu et appelés au bonheur du Royaume.

---

6) Voies et impasses, n° 4, paragr. 121

7) Voies et impasses, n° 4, paragr. 130

8) Voies et impasses, n° 4, paragr. 122

1.7 La pédagogie de l'enseignement religieux catholique en deuxième année du secondaire

1.7.1 Sa base

La découverte de Jésus Christ comme fondement du bonheur constitue l'apprentissage de base de ce programme. L'apprentissage est un processus éducatif qui permet, à celui et à celle qui s'instruisent, de grandir, de croître, de tendre à devenir ce qu'ils sont appelés à être.

Dans le présent programme, le processus d'apprentissage comprend trois opérations fondamentales: **l'exploration, l'intériorisation et l'actualisation.** Il se développe autour de trois pôles: le jeune en croissance, son environnement, ses éducateurs et ses éducatrices.

L'apprentissage du jeune est favorisé dans la mesure où celui-ci peut compter sur des éducateurs et des éducatrices capables de l'accompagner et dispose d'un environnement apte à l'aider (groupe-classe, communauté scolaire, famille, communauté chrétienne, etc.). L'apprentissage est favorisé aussi quand le jeune parcourt de la façon la plus dynamique possible les trois étapes suivantes:

— l'exploration et l'intériorisation de son vécu;

— l'exploration et l'intériorisation d'un vécu biblique;

— l'actualisation ou l'expression, au coeur de son vécu, des connaissances acquises, soit dans des célébrations liturgiques, soit dans une forme d'engagement concret, soit dans la prière, la réflexion, et les motivations chrétiennes de son agir.

1.7.2 Ses caractéristiques

Une pédagogie de cheminement

La démarche expérientielle qui sous-tend le programme appelle une pédagogie de cheminement. La pédagogie de cheminement est toute centrée sur le jeune qui grandit. Elle considère que ce jeune est l'agent premier de sa croissance et de son développement, qu'il a ses propres rythmes de croissance, qu'il passe par des étapes dans son devenir chrétien, qu'il procède, dans ce devenir, par tâtonnements, échecs et erreurs, qu'il doit être accompagné tout au long de sa croissance.

La pédagogie du cheminement demande de croire au dynamisme intérieur du jeune, à son goût inné de la recherche d'un sens à la vie, à l'action et à la présence de l'Esprit au coeur de ce dynamisme et de cette recherche.

La pédagogie de cheminement suppose que les enseignants et enseignantes vont accompagner le jeune dans son évolution. L'accompagnement ne signifie pas laisser aller, laisser faire et laisser être. Il est plutôt synonyme de l'interpellation à faire jaillir de la proposition de foi présentée au jeune.

Une pédagogie de l'interpellation

Le vécu humain proposé au jeune comme thèmes d'étude est une voie d'accès à la révélation du Royaume de Dieu en train de s'édifier à même les événements qui rythment la vie, les aspirations qui gonflent le coeur, les projets que forme l'esprit, les relations qui se nouent, ces mille activités qui peuplent les journées, les dispositions du coeur, les attitudes, les conduites, les comportements, les hauts et les bas de la marche vers le bonheur. Cette Révéla-

tion **interpelle** toute la personne du jeune : corps, intelligence, affectivité, créativité, etc. Elle éclaire le sens profond de sa vie et l'invite à une conversion signifiée ou bien dans une prière, ou bien dans un engagement à sa mesure. L'interpellation n'entraîne pas nécessairement l'engagement. C'est plutôt la séduction du coeur qui provoque forcément une réaction positive ou négative. Les Évangiles nous rapportent trois types de réactions face au Seigneur : « Seigneur, laisse-moi d'abord ensevelir mon père » (Lc 9,59) ; « Seigneur, fortifie ma foi » (Mc 9,24) ; « Seigneur, que veux-tu que je fasse ? » (Actes 9,5).

Ces trois types de réactions, le jeune peut les éprouver à la suite de l'interpellation suscitée. Même si cette réaction n'est pas verbalisée, elle n'en constitue pas moins une première réalisation de l'objectif visé. Elle est le signe, pour le jeune, qu'il a rencontré Jésus Christ et qu'il s'est situé personnellement face à lui de façon autonome, libre et responsable : « Si tu veux, viens » (Mc 10,21).

1.8 Le programme d'enseignement religieux de deuxième année du secondaire et l'animation pastorale

L'enseignement religieux et l'animation pastorale sont, à l'école secondaire, deux voies différentes d'éducation chrétienne qui ont leur démarche propre, leurs objectifs spécifiques et leur personnel spécialisé. Toutefois, ce ne sont pas là deux voies étrangères ou parallèles l'une à l'autre, mais bien deux voies privilégiées d'éducation chrétienne.

C'est ce que rappelle avec justesse le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation dans le document **Voies et impasses**[9] lorsqu'il affirme :

> « ... l'animation pastorale et l'enseignement religieux ont une visée commune. Ils sont en effet les deux activités privilégiées au service de l'éducation chrétienne scolaire. Cette unité de visée consiste à faire entrer dans l'expérience chrétienne, mais par des approches ou des pédagogies distinctes. Les chemins sont différents, mais ils convergent. Un peu comme ces pistes qui sillonnent la montagne, en se raccordant au sommet. »
>
> « ... l'animation pastorale vient moins ajouter quelque chose à l'enseignement religieux que proposer de faire autrement l'entrée dans le mystère chrétien. Elle n'ajoute pas un bout de chemin à l'itinéraire de l'enseignement religieux, elle ouvre d'autres sentiers dans une réalité immense, aux versants multiples. »

Le présent programme veut indiquer ici certains lieux possibles de convergence entre l'action de l'animation pastorale et celles des éducatrices et des éducateurs chargés de l'enseignement religieux auprès des élèves de deuxième année du secondaire. Ces lieux de convergence se veulent donc autant d'appels à la collaboration mutuelle et à la concertation dans le respect réciproque des compétences, mais aussi dans une même visée éducative axée tant sur la croissance humaine et chrétienne des élèves que sur l'exploration et l'approfondissement du mystère chrétien.

C'est en tenant compte de ce qu'est l'animation pastorale : « un atelier de pratique évangélique, et de la manière dont elle se décrit elle-même comme un atelier « où les jeunes, par des exercices pratiques, peuvent faire l'expérience et l'apprentissage de la vie et des valeurs évangéliques »[10], que le présent programme vient expliciter ici ce qu'il croit porter de valeurs à intérioriser et d'attitudes à développer.

---

9) Voies et impasses, n° 5, p. 129, n°s 390-391

10) Voies et impasses, n° 5, p. 16-17, n°s 11-17

Ainsi, au coeur de chaque module du programme, un **visage de Jésus Christ** est présent. Ce visage de Jésus Christ, que l'élève est amené à reconnaître à la suite de l'approfondissement d'un des mystères de la vie de Jésus, exprime en lui-même une valeur évangélique importante et peut, dès lors, constituer un point de convergence à exploiter. De même, une **attitude** face à la vie est au coeur de chacun des thèmes développés et parfois même des **moyens** de l'exercer sont étudiés. L'animatrice et l'animateur de pastorale auront avantage à tenir compte de ces données quand ils élaboreront leur programme d'activités pastorales pour les élèves de deuxième année du secondaire.

Voici le tableau récapitulatif de ces données pour les quatre modules:

	VISAGE DE JÉSUS CHRIST	ATTITUDE HUMAINE ET CHRÉTIENNE	MOYENS
Module 1	Jésus Christ, Parole du Dieu vivant	accueil	• la Bible • célébration de la Parole
Module 2	Jésus Christ, Fils du Dieu vivant	fraternité universelle	• fête de Noël • expressions de piété mariale • projets de fraternité
Module 3	Jésus Christ, Prophète du Dieu vivant	espérance	• Eucharistie • visites des pauvres et des malades
Module 4	Jésus Christ, Seigneur à la gloire du Dieu vivant	« re-connaissance »	• jours saints • chemin de la croix • fête de Pâques • Eucharistie

ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
CATHOLIQUE

TROISIÈME ANNÉE
DU SECONDAIRE

EXTRAITS DU PLAN D'ÉTUDES RÉGIONAL
DE LA C.S.R. DU BAS SAINT-LAURENT

AOÛT 1982

PLAN D'ÉTUDES RÉGIONAL

SECONDAIRE

UN SENS AU VOYAGE

MODULE 1	MODULE 2	MODULE 3
L'existence corporelle	La rupture	L'activité humaine

OBJECTIFS GÉNÉRAUX SECONDAIRE III

- Être capable de réfléchir d'une façon lucide et sérieuse sur ses expériences de vie.
- Connaître une interprétation chrétienne d'expériences fondamentales telles que l'existence corporelle, la rupture et l'activité humaine.
- Se laisser interpeller dans son vécu, par la foi en Jésus, l'histoire de l'homme et le témoignage des chrétiens d'hier et d'aujourd'hui en regard des thèmes de l'existence corporelle, de la rupture et de l'activité humaine.

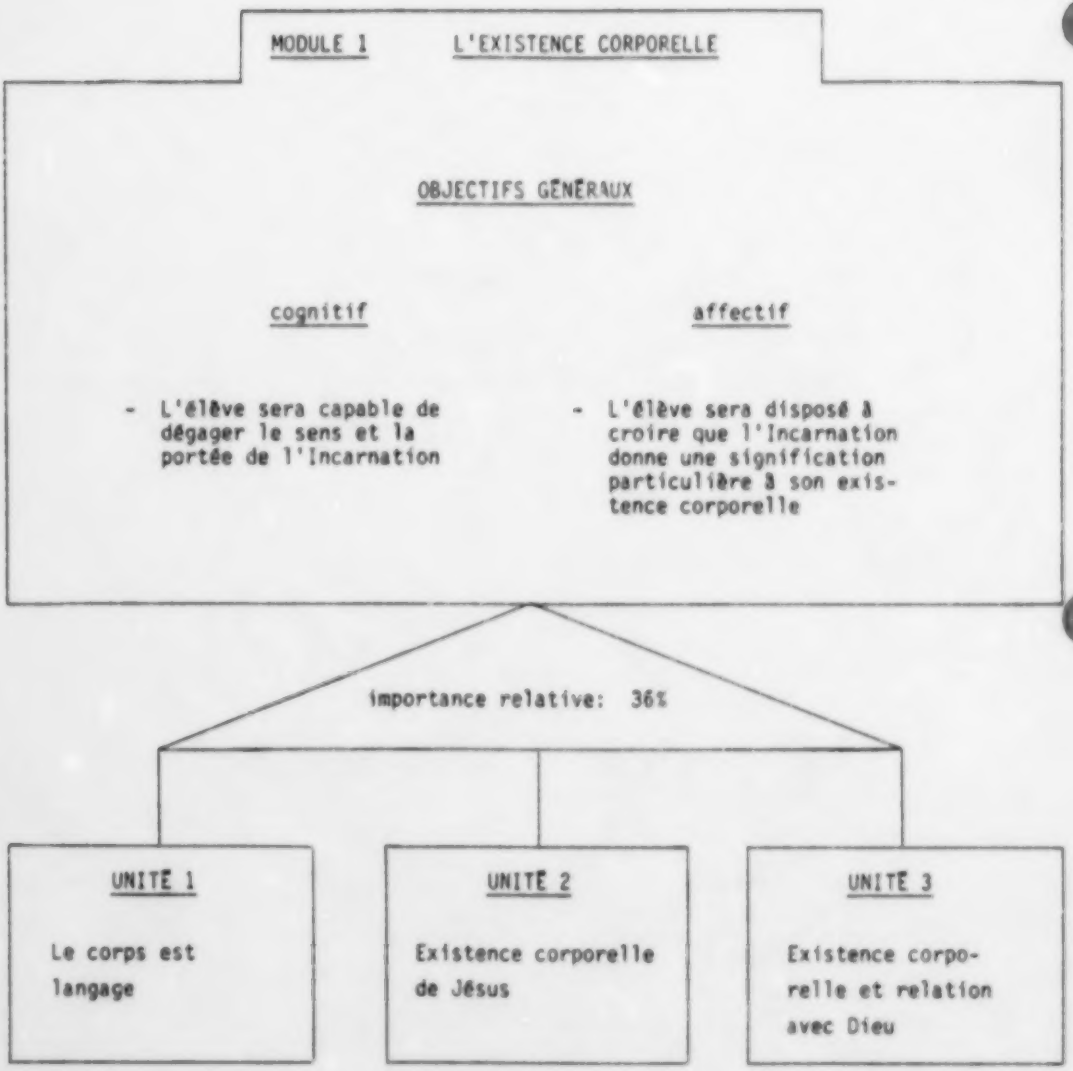

MODULE 1 L'EXISTENCE CORPORELLE
OBJECTIFS GÉNÉRAUX
cognitif
affectif
- L'élève sera capable de dégager le sens et la portée de l'Incarnation
- L'élève sera disposé à croire que l'Incarnation donne une signification particulière à son existence corporelle
importance relative: 36%
UNITÉ 1
Le corps est langage
UNITÉ 2
Existence corporelle de Jésus
UNITÉ 3
Existence corporelle et relation avec Dieu

TABLEAU DE CONTENU

MODULE 1

EXISTENCE CORPORELLE

UNITÉ 1: Le corps est langage

- Extériorité de l'existence corporelle
- Intériorité de l'existence corporelle
- Définition de la dimension "transparence"
- Manifestations de la "transparence"
- Définition de la dimension "masque"
- Rôle du "masque"
- Manifestations du "masque"
- Rapports entre l'extériorité et l'intériorité

UNITÉ 2: Existence corporelle de Jésus

- Caractéristiques humaines de Jésus
- Jésus, un homme "étonnant"
- Jésus, "différent" de son entourage
- Jésus, révélation de Dieu
- Révélation progressive de Jésus, fils de Dieu
- Défi de l'Incarnation pour l'être humain d'aujourd'hui

UNITÉ 3: Existence corporelle et relation avec Dieu

- Des gestes pour le Seigneur
- Les pèlerins
- Les communautés religieuses
- La célébration de l'Eucharistie et des autres sacrements

NOTE: Les dimensions "vécu du jeune" et "histoire de l'homme" sont reliées ici à l'unité 1; la dimension "foi en Jésus" à l'unité 2 et la dimension "vécu collectif des chrétiens" à l'unité 3.

MODULE 2 LA RUPTURE

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

cognitif

- L'élève sera capable d'expliquer le mouvement MORT-VIE, à la lumière de l'Evangile.

affectif

- L'élève sera disposé à croire que ses ruptures et ses conquêtes de VIE deviennent en Jésus-Christ porteuses de SALUT.

importance relative: 34%

UNITÉ 1

Rupture et croissance

UNITÉ 2

Les ruptures vécues par Jésus et la vie nouvelle proposée.

TABLEAU DE CONTENU

MODULE 2

LA RUPTURE

UNITÉ 1: Rupture et croissance

- Définition de la rupture dans une perspective de croissance
- Situations de ruptures vécues par un jeune de 14-15 ans
- Ruptures et croissances dans les domaines de la vie végétale, animale et humaine
- Les trois temps successifs d'une conquête de vie
- Les deux constantes de toute conquête de vie

UNITÉ 2: Les ruptures vécues par Jésus et la vie nouvelle proposée

- Contractions entre la vie nouvelle annoncée par Jésus et celle prêchée par le monde
- Principales situations de ruptures vécues par Jésus
- Vie nouvelle inaugurée par Jésus
- Vivre le mystère pascal
- L'accès à la vie nouvelle et ses exigences
- Vécu de quelques chrétiens en quête de la vie nouvelle annoncée par Jésus

MODULE 3 L'ACTIVITÉ HUMAINE

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

cognitif

- L'élève sera capable de dégager le rapport qui existe entre l'activité humaine et le Royaume.

affectif

- L'élève sera disposé à croire que le Royaume est présent dans le "devenir plus" auquel il participe par son activité.

importance relative: 30%

UNITÉ 1

Dimension sociale de l'activité humaine.

UNITÉ 2

Le chrétien et son aspiration à l'avènement d'une terre nouvelle.

TABLEAU DE CONTENU

MODULE 3

ACTIVITÉ HUMAINE

UNITÉ 1: Dimension sociale de l'activité humaine

- Notions de travail, de fantaisie, d'équilibre
- Notions de risque, réussite-échec
- Le devenir-plus

UNITÉ 2: Le chrétien et son aspiration à l'avènement d'une terre nouvelle

- Caractéristiques du monde nouveau annoncé par Jésus
- Tâche de l'être humain dans la construction de ce monde nouveau annoncé par Jésus
- Présence et rôle de l'Esprit dans la Construction du Royaume
- Les oeuvres chrétiennes de travail et de fantaisie

NOTE: Les dimensions "vécu du jeune" et "histoire de l'homme" sont reliées à l'unité 1 et les dimensions "foi en Jésus" et "vécu collectif des chrétiens" sont reliées à l'unité 2.

ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
CATHOLIQUE

QUATRIÈME ANNÉE
DU SECONDAIRE

EXTRAITS DU PLAN D'ÉTUDES
RÉGIONAL DE LA C.S.R DU
BAS ST-LAURENT - AOÛT 1982

PLAN D'ÉTUDES RÉGIONAL

Secondaire IV

CATÉCHÈSE SECONDAIRE IV

MODULE - INTRODUCTION	MODULE 1	MODULE 2	MODULE 3
Contenu et méthode	Dieu et l'être humain, être-de-relation	La liberté	Le salut

OBJECTIFS GÉNÉRAUX DE SECONDAIRE IV

- Comprendre des implications humaines et chrétiennes des valeurs reliées à la vie de relation et à la liberté;
- Comprendre que le Salut de Dieu en Jésus-Christ est à l'oeuvre au coeur des contradictions et des ambiguïtés de ce monde;
- Développer l'aptitude à évaluer ses comportements en regard de ce qui est proposé dans l'Évangile.

MODULE - INTRODUCTION

OBJECTIF GÉNÉRAL

affectif

- Prendre conscience de l'importance d'une réflexion chrétienne sur les relations humaines, la liberté, le salut.

importance relative: 2%

UNITÉ 1

Catéchèse en secondaire IV

MODULE 1: DIEU ET L'ÊTRE HUMAIN
ÊTRE DE RELATION

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Cognitif

- Découvrir que l'être humain est un être-de-relation créé à l'image du Dieu-Trinité;

Affectif

- Reconnaître que l'être humain est créé à l'image de Dieu.
- Se laisser interpeller par le message d'amour laissé par Jésus-Christ.

Importance relative: 45%

UNITÉ 1	UNITÉ 2	UNITÉ 3	UNITÉ 4
Être humain, un être de relation	Dieu-Trinité, être-de-relation	Être humain, créature à l'image de Dieu	Le chrétien et sa vie de relation

TABLEAU DE CONTENU

MODULE 1 = 45%

DIEU ET L'ÊTRE HUMAIN,
ÊTRE-DE-RELATION

UNITÉ 1: L'être humain est un être-de-relation

- Définition de l'expression "être-de-relation"
- Types de relations humaines
- Qualités d'une relation authentique

UNITÉ 2: Dieu-Trinité, être-de-relation

- Quelques traits du Dieu-Trinité
- En Dieu, une relation authentique

UNITÉ 3: Être humain, créature à l'image de Dieu

- Ressemblance entre Dieu et l'être humain
- Être humain, image de Dieu

UNITÉ 4: Le chrétien et sa vie de relation

- Appels de Dieu concernant la vie de relation
- Réponses du chrétien

MODULE 2 LA LIBERTÉ

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Cognitif

- Connaître différentes attitudes d'un être libre.
- Découvrir ce qu'est la libération proposée par Jésus-Christ.

Affectif

- Se laisser interpeller par la libération proposée par Jésus-Christ.

Importance relative: 23%

UNITÉ 1

La liberté de l'être humain.

UNITÉ 2

Jésus, homme libre et libérateur.

UNITÉ 3

La liberté du chrétien.

TABLEAU DE CONTENU

MODULE 2 = 23%

LA LIBERTÉ

UNITÉ 1: La liberté de l'être humain

- Différentes perceptions de la liberté (signification humaine)
- Attitudes d'un être libre

UNITÉ 2: Jésus, homme libre et libérateur

- Jésus, homme libre
- Jésus libérateur

UNITÉ 3: La liberté du chrétien

- Signification chrétienne de la liberté
- Façons de vivre la liberté chrétienne

	MODULE		imp-rel.	UNITÉS ET SOUS-UNITÉS		OBJECTIFS SPÉCIFIQUES
2	LA LIBERTÉ	23%	2.1	La liberté de l'être humain - Différentes perceptions de la liberté: • Une absence de contrainte - indépendance totale; • Une spontanéité vitale refus de toute influence; • Une capacité de choisir à chaque instant; • Un pouvoir de s'engager à plus ou moins long terme; • Une oeuvre à faire; • ... Livre de l'élève, Cahier vert: Ce monde, sans queue, ni tête, p. 3 - Cahier bleu: Faire la vérité, p. 5. Document de l'éducateur, Faire la vérité, p. 81	2.11	À l'aide de textes de la brochure "Sans queue ni tête", d'extraits de chansons, de citations d'auteurs, de photos à partir de son observation personnelle ou de tout autre moyen jugé pertinent, l'élève sera capable d'identifier différentes perceptions de la liberté. (Cognitif)
				- Attitudes d'un être libre: • Celui ou celle qui est capable de dire "je" de façon personnelle; • Celui ou celle qui est capable de prendre ses responsabilités;	2.12	À l'aide des explications du professeur, de textes de la brochure "Faire la vérité", ou de tout autre moyen jugé pertinent, l'élève sera capable de décrire différentes attitudes caractérisant un "être libre". (Cognitif)

	MODULE	imp-rel.	UNITÉS ET SOUS-UNITÉS		OBJECTIFS SPÉCIFIQUES
	23%	2.1	• Celui ou celle qui est capable de vérifier les principes reçus et de se choisir des valeurs de vie; • Celui ou celle qui est capable d'inventer ce qui n'a pas encore été trouvé; • Celui ou celle qui est capable de forger son propre visage, de s'accomplir.	2.11	

MODULE 3 LE SALUT

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Cognitif

- Connaître les grands moments de l'histoire du Salut.
- Découvrir le rôle de Jésus dans le Salut.

Affectif

- Prendre conscience du besoin de "saluts" présent en tout être humain.
- Être disposé à croire que la vie de l'être humain prend un sens dans le Salut accompli en Jésus.

Importance relative: 30%

UNITÉ 1

L'être humain a besoin de "saluts"

UNITÉ 2

Jésus réalise le Salut

UNITÉ 3

Le Salut dans la vie du chrétien

TABLEAU DE CONTENU

MODULE 3 = 30%

LE SALUT

UNITÉ 1: L'être humain a besoin de "saluts"

- L'être humain en difficulté cherche des solutions.
- Le peuple d'Israël en difficulté cherche des solutions.

UNITÉ 2: Jésus réalise le Salut

- Description du Salut réalisé.
- Différence fondamentale entre les "saluts" recherchés par l'être humain et le Salut réalisé en Jésus.

UNITÉ 3: Le Salut dans le vie du chrétien

- Foi dans le Salut.
- Actualisation du Salut.

ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
CATHOLIQUE

CINQUIÈME SECONDAIRE

EXTRAIT DU PLAN D'ÉTUDES
RÉGIONAL DE LA C.S.R. DU
BAS ST-LAURENT - AOÛT 1982

PLAN D'ETUDES RÉGIONAL

SECONDAIRE V

MODULE 1 LA RENCONTRE DU MYSTÈRE DE DIEU

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Cognitif

- L'élève sera capable de préciser ce que signifie "croire en Dieu".

Affectif

- L'élève sera capable de se laisser questionner sur ses propres images de Dieu.
- L'élève sera capable de développer une attitude d'autonomie dans l'accueil de Dieu.

Importance relative: 20%

UNITÉ 1	UNITÉ 2	UNITÉ 3
Multiples façons de se représenter Dieu.	Le Dieu de Jésus-Christ.	La foi en Dieu.

MODULE 1: LA RENCONTRE DU MYSTÈRE DE DIEU

Instruments pédagogiques essentiels:

1- DES RUES ET DES HOMMES

Document pour l'éducateur

pages 55 à 75

2- LES IDOLES EN MILLE MIETTES

Document pour l'élève

DOSSIER DE TRAVAIL, VÉRIFICATION DE CERTAINES IMAGES DE DIEU

Document pour l'élève

LA FOI EN DIEU

Document pour l'élève

TABLEAU DE CONTENU

(Sommaire)

MODULE 1 = LA RENCONTRE DU MYSTÈRE DE DIEU

UNITÉ 1: Multiples façons de se représenter Dieu

- Images de Dieu véhiculées dans la société;
- Identification d'interrogations sur Dieu.

UNITÉ 2: Le Dieu de Jésus-Christ

- Selon une approche philosophico-théologique;
- Selon une approche politico-théologique.

UNITÉ 3: La Foi chrétienne

- Foi, croyances et pratiques;
- Caractéristiques de la foi chrétienne;
- Foi en Dieu.

MODULE 2: L'ÉGLISE DANS LE MONDE D'AUJOURD'HUI

Instruments pédagogiques essentiels

1- DES RUES ET DES HOMMES

Document pour l'éducateur

Pages 79 à 99

2- UNE ÉGLISE POUR LE MONDE

Document pour l'élève

DOSSIER DE TRAVAIL SUR LE THÈME DE L'ÉGLISE

Document pour l'élève

TABLEAU DE CONTENU

(Sommaire)

MODULE 2: L'ÉGLISE DANS LE MONDE D'AUJOURD'HUI

UNITÉ 1: Différentes perceptions de l'Église

- Les mots avec lesquels on en parle;
- Les connaissances qu'on en a;
- Les discours des spécialistes sur l'Église.

UNITÉ 2: Historique et structure de l'Église

- Historique;
- Structure hiérarchique de l'Église.

UNITÉ 3: Réalité intérieure de l'Église

- L'Église: une communion de personnes;
- L'Église: une peuple inspiré et dynamisé par l'Esprit;
- L'Église: un rassemblement pluriforme;
- L'Église: un peuple préoccupé du salut collectif de l'humanité;
- L'Église: une réalité qui se situe "dans le monde" au coeur de la cité.

TABLEAU DE CONTENU (suite)
(Sommaire)

UNITÉ 4: Manifestations de la réalité intérieure de l'Église

- Ses interventions pastorales;
- L'Église du Québec.

MODULE 3 LE CHRÉTIEN ET L'ENGAGEMENT SOCIO-POLITIQUE

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Cognitif

- L'élève sera capable d'établir des liens entre la foi et la réalité socio-politique.

Affectif

- L'élève sera disposé à participer, au nom de sa foi, à la vie de son milieu.

Importance relative: 28%

UNITÉ 1
Identification et importance du socio-politique

UNITÉ 2
L'engagement socio-politique

UNITÉ 3
Présence de l'engagement socio-politique dans la Bible

UNITÉ 4
Foi chrétienne et engagement socio-politique

MODULE 3: LE CHRÉTIEN ET L'ENGAGEMENT SOCIO-POLITIQUE

Instruments pédagogiques essentiels:

1- DES RUES ET DES HOMMES

Document pour l'éducateur
Pages 103-131

2- JE NE FAIS PAS DE POLITIQUE?

Document pour l'élève

LE PRINTEMPS DU MONDE

Document pour l'élève

TABLEAU DE CONTENU

MODULE 3: LE CHRÉTIEN ET L'ENGAGEMENT SOCIO-POLITIQUE

UNITÉ 1: Identification et importance du socio-politique

- Identification de la réalité socio-politique;
- Importance du socio-politique.

UNITÉ 2: Engagement socio-politique

- Ce qu'il est;
- Facteurs le conditionnant;
- Composantes des engagements socio-politiques.

UNITÉ 3: Présence de l'engagement socio-politique dans la Bible

- L'Ancien Testament et le socio-politique;
- Le Nouveau Testament et le socio-politique.

UNITÉ 4: Foi chrétienne et engagement socio-politique

- Le chrétien, par son engagement, donne à son action le sens du Royaume;
- Le chrétien est appelé, au nom de sa foi, à l'engagement socio-politique;
- Le chrétien est appelé à exercer une fonction prophétique.

MODULE 4 LES GRANDES QUESTIONS DE L'EXISTENCE

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Cognitif

- L'élève sera capable de dégager un sens à l'existence humaine, à la souffrance, au mal et à la mort, à la lumière de la révélation chrétienne.

Affectif

- L'élève sera capable de se situer face à la question du sens de la destinée humaine, à la lumière de la révélation chrétienne.

Importance relative: 32%

UNITÉ 1

Un sens à l'existence humaine.

UNITÉ 2

Un sens au mal et à la souffrance.

UNITÉ 3

Un sens à la mort.

MODULE 4: LES GRANDES QUESTIONS DE L'EXISTENCE

Instruments pédagogiques essentiels:

1- DES RUES ET DES HOMMES

Document pour l'éducateur

Pages 133 à 166

2- VIVRE... POURQUOI?

Document pour l'élève

LE MAL - LA SOUFFRANCE

LA MORT

Documents pour l'élève

TABLEAU DE CONTENU

MODULE 4: LES GRANDES QUESTIONS DE L'EXISTENCE

UNITÉ 1: Un sens à l'existence humaine

- L'être humain cherche sans cesse un sens à son existence humaine;
- Le sens donné à l'existence humaine évolue tout au long de la révélation biblique;
- Une vision chrétienne de l'existence repose sur trois vérités religieuses.

UNITÉ 2: Un sens au mal et à la souffrance

- Le mal et la souffrance, une réalité universelle aux multiples visages;
- L'être humain adopte un certain nombre d'attitudes face au mal et à la souffrance;
- Le problème de la souffrance est un problème sérieux et omniprésent dans l'Ancien Testament;
- Dans le Nouveau Testament, le mystère demeure face au mal et à la souffrance dans le monde;
- La foi en Dieu permet au chrétien de tracer des lignes de sens face au mal et à la souffrance.

UNITÉ 3: Un sens à la mort

- L'expérience de la mort;
- L'être humain adopte des attitudes face à la mort;
- L'être humain tente de trouver des significations face à la mort;
- La révélation biblique et la réflexion chrétienne au long des siècles se sont toujours efforcées de regarder la mort lucidement;
- La foi du croyant en un Dieu qui a affronté la mort humaine et en est sorti vainqueur lui ouvre des perspectives de sens.

TÂCHE DU PROFESSEUR D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX

EXTRAITS DE DEUX QUESTIONS PRESSANTES POUR L'ÉCOLE CATHOLIQUE (COMITÉ CATHOLIQUE)
AOÛT 1983

Gouvernement du Québec
Conseil supérieur de l'éducation

Comité catholique

DEUX QUESTIONS PRESSANTES POUR L'ÉCOLE CATHOLIQUE

Juin 1983

Une tâche trop lourde pour le professeur d'enseignement religieux au secondaire

Au cours d'audiences bi-annuelles dans des écoles de différentes régions du Québec et de rencontres avec des organismes liés à l'éducation chrétienne, le Comité catholique entre en contact avec des milieux diversifiés, voit des réalisations, perçoit des malaises du vécu scolaire et reçoit des recommandations souvent fort pertinentes de la part des personnes intéressées par la qualité de l'éducation chrétienne.

Une doléance générale et souvent répétée depuis plus de dix ans concerne la lourdeur de la tâche du professeur spécialiste en enseignement religieux au secondaire. La cause principale de cette lourdeur est le nombre trop élevé de groupes et, partant, d'élèves à rencontrer chaque semaine, ce qui constitue un obstacle sérieux à la communication nécessaire pour cet enseignement. Bien plus, les nouvelles conditions de travail appliquées progressivement durant les trois prochaines années aggraveront cette situation au point de compromettre sérieusement la qualité de l'enseignement religieux

Sans réclamer un traitement de faveur pour les professeurs d'enseignement religieux, le Comité catholique estime de son devoir de dénoncer à nouveau la situation actuelle et davantage celle qui est anticipée en raison de l'application des conventions collectives; il propose une piste de solution qui peut contribuer à son avis à améliorer substantiellement la communication indispensable entre élèves et professeurs aux cours d'enseignement religieux catholique ou aux cours d'enseignement moral.

1. Une situation qui se dégrade

La situation n'est pas nouvelle mais au fil des années elle s'est aggravée considérablement.

1974: Une première alerte

Le Comité catholique signalait déjà dans *Voies et impasses 3. Les maîtres et l'éducation religieuse*[3] que trois conditions de travail en particulier rendaient difficile la tâche du professeur en enseignement religieux au secondaire: la maquette-horaire, le nombre de périodes d'enseignement et le nombre de groupes d'élèves.

Le temps alloué à l'enseignement religieux dans la maquette-horaire était variable selon les endroits, parfois insuffisant ou encore mal réparti. La décision d'uniformiser ce temps à une moyenne de deux périodes/semaine semble avoir redressé en partie la situation. De plus, la moitié des professeurs de religion estimaient leur horaire trop chargé et pour 31,8% d'entre eux cette surcharge constituait la

3. Comité catholique, *Voies et impasses 3. Les maîtres et l'éducation religieuse*, 1974, pp. 71-72.

principale source des difficultés rencontrées dans leur travail. On suggérait de tenir davantage compte de critères d'ordre éducatif dans l'établissement de normes comme celle de la charge de travail. Enfin, le trop grand nombre de groupes créait une situation aiguë pour 23,8% des professeurs d'enseignement religieux. Il s'agissait des spécialistes engagés à temps complet dans cette discipline, qui devaient rencontrer de 8 à 10 groupes par semaine, soit de 200 à 300 élèves. On proposait quelques solutions qui n'ont certes pas été retenues puisque la situation a empiré depuis.

1982: Un rappel nécessaire

Une étude[4] faite par la Direction de l'enseignement catholique du ministère de l'Éducation portant sur l'enseignement religieux en 1982-83 (4e et 5e secondaires) confirme les observations recueillies par le Comité catholique particulièrement lors de ses audiences. En effet, selon ce bilan fait dans toutes et chacune des régions du Québec, 70,2% des professeurs d'enseignement religieux du second cycle du secondaire ont à rencontrer de 8 à 12 groupes par semaine, soit de 240 à 360 élèves pour une moyenne générale de 8,4 groupes par professeur. Cette situation est plus pénible que celle de 1974, non seulement parce que le nombre de professeurs touchés est plus grand, mais aussi parce qu'ils doivent chevaucher plusieurs degrés et s'adresser à des élèves d'âges différents et de préparations pour le moins diverses.

La situation semble plus aiguë dans certaines commissions scolaires où la population étudiante est plus faible. Ainsi le nombre moyen de groupes par professeur d'enseignement religieux est de 9,3 dans la région 04, de 9,6 dans la région 01 et 10,1 dans la région 05. Pour donner une image plus fidèle de cette situation, ce même bilan souligne le nombre de nouveaux professeurs en enseignement religieux: 13,3% sont nouveaux en formation humaine et chrétienne du fait qu'ils proviennent d'un autre champ et 23% sont nouveaux dans l'enseignement religieux ou moral en 4e ou 5e secondaire.

Les professeurs concernés déplorent à juste titre cette situation qui compromet leur intervention pédagogique auprès des adolescents et des adolescentes; plusieurs collègues des autres disciplines appuient leurs revendications. Cependant, les exigences des conventions collectives et de l'organisation scolaire créent de telles règles d'uniformité que les récriminations fondées sur des facteurs particuliers d'ordre pédagogique parviennent mal à se faire entendre des instances concernées. Le Comité catholique estime que l'on a atteint un point de rupture et qu'il faut trouver une solution.

---

4. Direction de l'enseignement catholique, ministère de l'Éducation, Bilan provincial, février 1983, Texte dactylographié.

1983-1985: Évolution de la situation

Les conventions collectives prévoient une augmentation progressive de la tâche des professeurs du secondaire au cours des trois prochaines années, allant jusqu'à 27 périodes d'enseignement par semaine de 6 jours. Cette modification du nombre de périodes hebdomadaires, jointe à celle qui permet que la charge totale puisse désormais comporter exclusivement de l'enseignement, a une répercussion particulièrement onéreuse sur la tâche des professeurs qui enseignent des disciplines à raison de deux périodes/semaine: le nombre de groupes est nécessairement augmenté.

En effet, pour se conformer aux nouvelles normes tout en demeurant dans leur spécialité, ces professeurs devront rencontrer jusqu'à 13 groupes, soit environ 390 élèves par semaine de 6 jours. La moyenne de 8,4 groupes observée en 1982 s'élèvera vraisemblablement jusqu'à 10,5 groupes, puisque les affectations connexes données au professeur ne sont plus les éléments obligatoires qui complètent sa charge d'enseignement et puisque ces tâches d'encadrement ou de surveillance n'augmenteront pas dans les conditions futures.

Cette charge s'alourdira d'autant plus, qu'en raison de la diminution des élèves d'une part et de l'augmentation du nombre de groupes à rencontrer d'autre part, les professeurs devront chevaucher plusieurs degrés, multiplier davantage les préparations et les recherches pour des groupes d'élèves plus disparates dans leurs préoccupations et leur cheminement.

Enfin, puisque le nombre de postes de professeurs diminuera, les exigences de l'ancienneté pourront amener des spécialistes en enseignement religieux ou en enseignement moral à céder la place à d'autres professeurs moins qualifiés et moins expérimentés en enseignement religieux; la qualité de l'enseignement en souffrira certainement.

En résumé, au fil des années et des conventions collectives, la situation des professeurs d'enseignement religieux s'est dégradée: elle continuera dans cette lancée à moins d'un redressement. Décrite comme aiguë en 1974 pour 23,6% d'entre eux, elle est devenue en 1982 le lot de 70,2% d'entre eux qui doivent rencontrer de 8 à 12 groupes. En 1983, s'amorce une nouvelle étape dans cette évolution qui d'ici trois ans pourrait amener les professeurs à rencontrer jusqu'à 13 groupes par semaine de 6 jours.

2. Conséquence anticipée : une situation désastreuse

L'enseignement religieux exige une démarche éducative soignée afin que soit présenté et accepté le message évangélique dans toute sa dimension de libération, d'espérance et d'engagement. Cette démarche est particulièrement délicate quand elle s'adresse à des adolescents et à des adolescentes qui vivent dans un milieu où les valeurs chrétiennes ne sont pas toujours privilégiées. C'est pourquoi cet enseignement exige beaucoup du professeur aux plans du contenu et de la démarche pédagogique : présence active auprès d'un aussi grand nombre d'élèves, recherche sans cesse renouvelée en vue d'une présentation de cours attrayante sans être superficielle, motivation à reprendre constamment parce que les conditions rendent épuisante sa charge déjà lourde.

Qu'en sera-t-il désormais de cette tâche, si elle devait s'effectuer dans les conditions anticipées découlant d'une application univoque des nouvelles normes?

> *Pourra-t-on assurer une qualité d'enseignement à tout le moins semblable à celle d'aujourd'hui quand le professeur devra s'adresser chaque semaine à 13 groupes, soit environ 400 élèves?*
>
> *Comment ce professeur répondra-t-il de façon adéquate aux exigences particulières de jeunes de plusieurs degrés en tenant compte de la disparité des programmes d'études et aussi de la disparité des intérêts et des cheminements des élèves?*
>
> *Connaître ses 400 élèves constituera un premier défi pour le professeur, mais les écouter, les faire cheminer dans leur démarche de foi, contrôler les apprentissages prévus dans les nouveaux programmes aux objectifs très précis de savoir et de savoir-faire deviendra un défi impossible à relever.*
>
> *L'enthousiasme nécessaire pour l'enseignement du message évangélique dans sa vision d'espérance et d'engagement sera compromis dans une situation ainsi détériorée.*
>
> *Enfin, la possibilité d'un enseignement renouvelé dans le cadre d'une charge si lourde pour le professeur deviendra illusoire avec tous les dommages que cela entraînera au plan éducatif et professionnel.*

Toutes ces conséquences semblent assez néfastes pour que soit recherchée dès maintenant une solution satisfaisant à la fois les exigences pédagogiques de l'enseignement religieux et les impératifs des conventions collectives et de la gestion du personnel.

3. Piste de solution : la modulation de la tâche

L'objectif recherché dans cette intervention n'est pas de faire diminuer la charge du professeur d'enseignement religieux comparativement à celle de ses collègues: un tel traitement de faveur serait injuste et les intéressés seraient les premiers à le rejeter. Il faut trouver une solution qui rende équivalente la charge de ce professeur tout en favorisant au maximum les conditions objectives nécessaires à la qualité de l'enseignement. Plus concrètement, quel est le nombre maximum de groupes d'élèves que peut rencontrer le professeur d'enseignement religieux ou celui d'enseignement moral pour que son intervention pédagogique puisse se faire dans des conditions objectives acceptables, en gardant une charge équivalente à celle de ses collègues?

Une première solution consiste à diminuer effectivement le nombre de groupes et à compléter la charge du professeur par des tâches connexes d'encadrement, de surveillance ou d'autres. C'est la façon prévue par l'ancienne convention collective et mise en application dans les commissions scolaires. Tout en étant valable, elle comporte un inconvénient pédagogique, puisqu'elle ne crée pas de meilleures conditions de communication avec les mêmes groupes d'élèves, objectif principal à poursuivre. Dans cette situation, le professeur rencontre moins de groupes sans doute, mais il n'améliore pas nécessairement sa relation avec ces mêmes groupes parce qu'il fait un travail étranger à son activité d'enseignement et cela souvent auprès d'autres groupes.

Une seconde solution semble beaucoup plus efficace pour atteindre l'objectif pédagogique recherché: elle consiste à fixer un maximum de groupes à rencontrer par le professeur d'enseignement religieux et à compléter sa charge de travail par une tâche d'enseignement à ces mêmes groupes dans une discipline du même champ. Cette modulation de la tâche d'enseignement du professeur spécialiste par un complément d'enseignement et non d'encadrement ou de surveillance apparaît réaliste, davantage orientée vers des objectifs pédagogiques de qualité, facile à mettre en oeuvre, conforme aux conventions collectives et surtout souhaitable. Sa principale qualité consiste à établir de meilleures conditions objectives de communication entre le professeur et les élèves, puisqu'ils disposeront de plus de temps pour se connaître et s'apprécier mutuellement. Par contre, l'accroissement de travail exigé par une préparation de cours en une autre discipline connexe sera à notre avis atténué par le fait que le professeur s'adressera à des élèves déjà connus, dont il connaît les préoccupations et le cheminement.

Le Comité catholique propose cette seconde façon de faire avec d'autant plus d'aisance qu'elle rejoint les propositions de professeurs concernés rencontrés dans ses audiences et que certaines commissions scolaires s'apprêtent à la mettre en oeuvre.

4. Un effort de lucidité

En somme, imposer un trop grand nombre de groupes au professeur d'enseignement religieux, en vertu d'une certaine application de la convention collective, crée une situation intolérable que tous les responsables, aux instances patronale et syndicale, se doivent d'éviter. Le Comité catholique estime qu'il est de sa responsabilité de dénoncer cette situation avec vigueur, car elle met en cause la qualité de l'enseignement religieux pour des générations d'adolescents et d'adolescentes qui sont en droit de recevoir toutes les informations et toute la formation indispensables pour leur choix de valeurs. C'est la responsabilité de l'école de créer les conditions de base pour atteindre cet objectif premier de l'éducation auquel contribuent de façon éminente l'enseignement religieux et l'enseignement moral.

Le Comité catholique formule cette proposition de moduler la tâche du professeur spécialiste en enseignement religieux ou en enseignement moral parce qu'il l'estime valable et équitable; en même temps, il fait confiance à la créativité des différents milieux scolaires pour mettre en oeuvre cette solution ou une autre jugée plus adéquate, plus efficace et susceptible de dénouer la situation actuelle et surtout celle qui est appréhendée.

Cet effort de lucidité et de bonne volonté contribuera à créer un climat plus serein, à redonner courage aux éducateurs, à faire tomber les appréhensions de jeunes qui se préparent par des études spécialisées en sciences religieuses et en sciences morales à prendre la relève au secondaire. La qualité de l'enseignement religieux pourra ainsi être considérablement améliorée au bénéfice de plusieurs générations de jeunes.

Option entre enseignement
religieux et moral

INSTAURATION DE L'OPTION ENTRE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE ET L'ENSEIGNEMENT MORAL

À TITRE D'EXEMPLE

DEVIS RÉGIONAL D'INSTAURATION DE L'OPTION ENTRE ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE ET ENSEIGNEMENT MORAL AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

PAR

LE COMITÉ RÉGIONAL DE
L'ÉDUCATION CHRÉTIENNE

RÉGION 01

Rimouski

Adopté par le Comité régional
des directeurs généraux le
26 janvier 1984

TABLE DES MATIÈRES

		Page
PRÉSENTATION		7-3
1. Analyse de la situation		7-4
1.1	Contexte pluraliste	
1.2	Modifications du Règlement du Comité catholique	7-5
2. Problématique		7-6
2.1	Les distinctions entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral	7-6
2.1.1	Généralités	
2.1.2	Orientations	7-7
2.2	Les niveaux de responsabilités	7-10
2.2.1	Responsabilités de la commission scolaire	
2.2.2	Responsabilités de la direction d'école	7-11
2.2.3	Responsabilités du conseiller en éducation chrétienne	7-12
2.3	L'organisation pédagogique	7-13
2.4	Le calendrier d'opérations	7-14
3. Plan d'action		7-14

PRÉSENTATION

Le Comité catholique promulguait, en juin 1983, un nouveau Règlement établissant le régime d'option entre l'enseignement religieux et l'enseignement moral à tous les classes du primaire et du secondaire (cf. décret 1177-83).

Les conseillers et conseillères en éducation chrétienne sont appelés dans leur commission scolaire à collaborer à l'application du Règlement du Comité catholique.

C'est pourquoi le Comité régional de l'éducation chrétienne a décidé, en septembre 1983, de produire un devis régional d'instauration de l'option qui se veut un cadre général pour soutenir les commissions scolaires dans l'élaboration de leur propre devis d'instauration de l'option.

1. ANALYSE DE LA SITUATION

1.1 CONTEXTE PLURALISTE

Face à la diversité des aspirations d'un milieu à l'autre, d'une région à une autre, de nouveaux besoins sont apparus: besoins d'affirmer et de vivre d'autres options, d'autres idéologies, d'autres croyances. La réponse trouvée par l'organisme scolaire a été la reconnaissance juridique du droit à l'exemption de l'enseignement religieux à travers les règlements promulgués par le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation, d'abord en juin 1967 et lors de leur réaffirmation en juin 1974.

C'est aussi pour des raisons sociales et dans le désir de respecter le droit de liberté de conscience et de religion que le Comité catholique a jugé opportun de modifier la situation actuelle en promulguant un nouveau règlement en juin 1983.

Référence: Gazette officielle du Québec, 29 juin 1983
115e année, no 28, page 2677

Décret 1177-83, 8 juin 1983

1.2 MODIFICATION DU RÈGLEMENT DU COMITÉ CATHOLIQUE

Règlement modifiant le Règlement du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation sur les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques

Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q., chap. C-60, art. 22).

1. Le Règlement du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation sur les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques (R.R.Q., chap. C-60, r-2) est modifié par le remplacement des articles 9 à 12 par les suivants:

« 9. Au niveau primaire, un minimum de 120 minutes par semaine de 5 jours, et au niveau secondaire une moyenne de 100 minutes par semaine de 5 jours doivent être consacrées au programme d'enseignement religieux catholique ou au programme d'enseignement moral. Dans les deux cas, ce temps doit être distribué selon un agencement et un rythme appropriés à la pédagogie de cette discipline, aux besoins des étudiants et au projet éducatif de l'institution. »

« 10. À chacune des années d'études du primaire et du secondaire, l'école offre le choix entre un cours d'enseignement religieux catholique et un cours d'enseignement moral. »

« 11. Au primaire et aux deux premières années du secondaire, les parents ou tuteurs exercent annuellement ce choix pour l'enfant au moment de son inscription. Aux autres années du secondaire, après avoir obtenu le consentement de ses parents ou tuteurs, l'élève mineur exerce lui-même ce choix. »

« 12. Lorsque le nombre d'élèves inscrits au cours d'enseignement religieux catholique ou au cours d'enseignement moral est moindre que 15 élèves, l'école doit organiser un cours ou prévoir un encadrement pédagogique qui respecte le programme de l'enseignement religieux catholique ou celui de l'enseignement moral et les exigences de l'article 9. »

2. Les articles 14 à 16 de ce règlement sont abrogés.

3. Le présent règlement s'applique à compter du 1er septembre 1983 dans les écoles déterminées par l'autorité scolaire. Il s'applique dans toutes les écoles à compter du 1er septembre 1985.

4. Le présent règlement entre en vigueur à la date de sa publication à la Gazette officielle du Québec.

4391-o

2. PROBLÉMATIQUE

Pour être en mesure de bien identifier les actions à entreprendre, il importe:

- De préciser les distinctions entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral;
- De définir les niveaux de responsabilités face à l'instauration du régime d'option;
- De prévoir une organisation pédagogique adéquate;
- D'établir un plan d'action cohérent face aux besoins de chaque commission scolaire.

2.1 LES DISTINCTIONS ENTRE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE ET L'ENSEIGNEMENT MORAL

2.1.1 Généralités

Enseignement religieux catholique	Enseignement moral
Un enseignement portant sur la foi catholique.	Un enseignement portant sur les normes, les principes et les valeurs qui guident l'agir humain, sans référence à une foi particulière.
Un enseignement qui développe les ressources de l'élève et qui l'aide à découvrir et à accueillir la personne et le message de Jésus-Christ.	Un enseignement qui s'appuie sur la raison humaine pour faire des choix, motiver ses conduites et agir en conformité avec les grandes valeurs humaines, lesquelles s'expriment dans la charte des droits et libertés de la personne du Québec, dans les chartes canadiennes et universelles.
Un enseignement qui assure la formation morale humaine et chrétienne. Cette formation se fait à la lumière de la Parole de Dieu contenue dans l'Évangile.	
Un enseignement qui propose des apprentissages essentiels à l'éducation chrétienne des jeunes à l'école.	

2.1.2 Orientations des programmes

PRIMAIRE

Enseignement religieux catholique	Enseignement moral
° L'enseignement religieux catholique vise à faire connaître et découvrir progressivement les éléments majeurs du mystère chrétien. ° Il veut amener l'élève à explorer et à transformer son vécu quotidien, mais il veut aussi l'ouvrir à un milieu plus large en l'incitant à poser des gestes «visibles» d'entraide, de partage, de justice, de solidarité, etc. ° L'enseignement religieux catholique comporte une part d'éducation morale inspirée de l'Évangile et de la tradition chrétienne. Il veut aider l'élève à donner un sens nouveau à la vie humaine et en s'inspirant de l'Évangile, il suggère des pistes qui facilitent la lecture et la réinterprétation de toute moralité humaine. ° Il initie l'élève à la prière, comme étant l'expression personnelle ou communautaire des sentiments, des attitudes et des convictions profondes, comme une façon privilégiée d'accueillir et d'acclamer la Parole de Dieu. ° Il développe de manière progressive la dimension sacramentelle de la vie chrétienne.	° L'enseignement moral vise une formation humaine (sans la dimension religieuse) basée sur l'éducation à l'autonomie et la responsabilité dans «l'agir» moral. ° Le programme fait référence à des valeurs morales, telles que la vie, l'amour, l'action, la justice, la vérité, le bonheur. ° Il favorise une découverte de soi et des autres aux plans physique - affectif et social, intellectuel - culturel et moral. ° Il développe les aptitudes essentielles à tout «agir» moral: - Capacité de porter un jugement moral; - Capacité de faire référence à des normes, des principes, des valeurs, en les intériorisant; - Capacité de prendre une décision libre et de se donner des buts dans la vie; - Capacité d'assumer et d'orienter son affectivité; - Capacité d'agir en conformité avec ses intentions et ses choix.

2.1.2 Orientations des programmes

(suite)

PRIMAIRE

Enseignement religieux catholique	Enseignement moral
° Il inscrit au programme de vie des élèves, des célébrations de l'amitié, de la parole de Jésus, de la confiance, etc.: expressions privilégiées de la foi chrétienne. ° En enseignement religieux, l'élève vit une démarche de foi qui l'achemine à la réception d'un sacrement. Bref, au premier cycle, (1re-2e-3e), l'enseignement religieux veut permettre à l'élève de développer ses capacités d'émerveillement, de communion et d'engagement dans son expérience de foi. Au deuxième cycle (4e-5e-6e), le développement des capacités de l'élève se poursuit, en même temps que s'élargit sa vision du monde et que s'approfondit sa foi en Jésus-Christ.	- En définitive, le programme veut permettre à l'élève de prendre conscience de son vécu et de favoriser une option morale personnelle correspondant à la signification qu'il veut donner à sa vie.

Orientations des programmes

SECONDAIRE

Enseignement religieux catholique	Enseignement moral
° Il apprend au jeune à rencontrer Dieu au coeur de sa vie et à se reconnaître dans l'expérience religieuse de certains témoins de l'ANCIEN TESTAMENT (1re du secondaire).	° Il permet au jeune de s'insérer harmonieusement dans son milieu en développant une plus grande attention aux autres comme élément de son jugement moral et de son action morale (1re du secondaire).
° Il permet au jeune de mieux connaître (et par la suite de se laisser interpeler) le mystère de Jésus, témoin par excellence de Dieu le Père, révélé dans le NOUVEAU TESTAMENT (2e du secondaire).	° Il amène à une connaissance de la personne et à une appréciation de ses possibilités en apprenant à vivre avec les autres (2e du secondaire).
° Il permet au jeune de connaître une interprétation chrétienne d'expériences fondamentales telles que l'existence corporelle, la rupture et l'activité humaine (3e du secondaire).	° Il permet au jeune de développer dans l'apprentissage de ses choix et dans l'identification de ses valeurs une autonomie et une responsabilité morale (3e du secondaire).
° Il permet de découvrir en regard de l'Évangile, la place et l'importance de certaines valeurs dans la vie et de saisir l'action salvatrice de Dieu présente au coeur des contradictions et des ambiguïtés de ce monde (4e du secondaire).	° Il permet au jeune de découvrir que la recherche du bonheur est mêlée de rêve et de réalité, que l'idéal a besoin d'être confronté au réel et qu'il est important de collaborer à la réalisation d'un mieux être individuel et collectif (4e du secondaire).
° Il permet de mieux comprendre le Mystère de l'Église, de se situer comme personnes et comme chrétiens devant les grandes questions de l'existence et de se définir des engagements dans l'Église et dans le monde (5e du secondaire).	° Il permet de discerner au-delà des conflits et des injustices, les grandes valeurs qui guident l'humanité en se référant à la charte des droits de la personne (5e du secondaire).

2.2 LES NIVEAUX DE RESPONSABILITÉS

2.2.1 Responsabilités de la commission scolaire

- Elle voit à l'application du Règlement du Comité catholique dans les écoles sous sa juridiction.

- Elle désigne

° La personne responsable de l'instauration du régime de l'option;

° La personne responsable de l'implantation des programmes d'enseignement religieux;

° La personne responsable de l'implantation des programmes d'enseignement moral.

- Elle prévoit

° L'information aux parents, aux élèves et aux différents intervenants de l'éducation;

° Les ressources (les personnels affectés à l'un ou à l'autre enseignement;

° La formation des groupes;

° L'impact budgétaire;

° Le perfectionnement et le soutien;

° Le calendrier d'implantation des divers programmes;

° Les dates d'inscription et de choix entre l'enseignement religieux et l'enseignement moral.

- Elle assure

° La disponibilité du matériel didactique.

2.2 Responsabilités de la direction d'école

- Elle voit

  - À l'application du Règlement du Comité catholique dans l'école;
  - À la diffusion d'une information objective sur les deux enseignements;
  - À l'application des programmes approuvés;
  - À l'inscription des élèves.

- Elle assure

  - La qualité des deux enseignements;
  - Le respect de droits à la liberté de conscience et de religion;

- Elle favorise la participation des enseignant(e)s au perfectionnement.

2.2.3 Responsabilités du conseiller ou de la conseillère en éducation chrétienne

- Il (elle) assure une information objective et précise relative à l'implantation du régime d'option entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral.

- Il (elle) assure une concertation entre les enseignants, les parents et les autorités afin que tous ces intervenants soient au fait de leurs responsabilités propres et qu'ils les assument efficacement.

- Il (elle) voit à ce que le régime de l'option soit instauré dans le respect des droits de chacun.

2.3 L'ORGANISATION PÉDAGOGIQUE

L'instauration de l'option devra mettre en place les éléments qui assureront la qualité de l'enseignement religieux et de l'enseignement moral ainsi que le respect du droit à la liberté de conscience et de religion:

- Information objective;
- Respect des programmes;
- Perfectionnement et soutien aux enseignants.
- Sensibilisation des directions d'école aux objectifs des programmes en enseignement religieux et moral;
- Établissement de modalités simples, claires et non contraignantes de l'inscription des élèves à l'un ou l'autre des enseignements.
- Évaluation du matériel didactique actuellement disponible en fonction des nouveaux programmes en enseignement religieux et prévision de matériel didactique pour les programmes d'enseignement moral.

2.4 LE CALENDRIER D'OPÉRATIONS

Le calendrier d'opérations sera établi dans le plan d'action que se donnera chaque commission scolaire.

3. PLAN D'ACTION

Il est important pour chaque commission scolaire de se donner un plan d'action afin d'assurer une instauration ordonnée et un suivi cohérent par rapport aux attentes de chacun des milieux.

Ce plan d'action devra contenir les éléments suivants:

1. Analyse de situation
2. Les objectifs poursuivis
3. Les stratégies privilégiées propres à chaque commission scolaire
4. Les ressources humaines
5. Une analyse des besoins des enseignant(e)s
6. Le perfectionnement et le suivi à assurer aux enseignant(e)s
7. Les instruments d'information
8. Les modalités particulières d'inscription
9. Identification des besoins en matériel didactique
10. Un calendrier d'opérations
11. Une évaluation de l'impact budgétaire

Cette nécessité de se donner un plan d'action cohérent facilitera l'instauration du régime d'option dans le respect des droits et libertés de chacun et assurera une qualité de l'enseignement religieux catholique et de l'enseignement moral à laquelle chacun est en droit de s'attendre.

L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX CATHOLIQUE ET L'ENSEIGNEMENT MORAL DANS L'ÉCOLE CATHOLIQUE

MAI 1982

Gouvernement du Québec
Conseil supérieur
de l'éducation
Comité catholique

L'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral dans l'école catholique

Au centre de bien des controverses entourant l'école catholique aujourd'hui, il y a toute la question du caractère obligatoire qui est dévolu à l'enseignement religieux catholique au primaire de même qu'au premier cycle du secondaire. Établie pour respecter la liberté de conscience de ceux qui ne partagent pas la foi catholique, la clause d'**exemption** est souvent à l'origine d'une grande insatisfaction chez ceux-là mêmes en faveur de qui elle a été formulée. À l'opposé, d'autres intervenants s'objectent radicalement à toute modification qui reléguerait l'enseignement religieux catholique au rang de simple option: pour eux, ce serait là trahir le caractère propre de l'école catholique.

Tout au long des dernières années le Comité catholique a prêté une attention spéciale à cette question. Dans plusieurs de ses documents, il s'est efforcé de promouvoir une application sans réticence de la clause d'exemption. Au cours de ses audiences nombreuses et de ses visites d'écoles, il s'est mis à l'écoute de la population afin d'avoir une idée exacte de la situation et de bien identifier les problèmes. Ceci l'a incité à entreprendre une réflexion en profondeur sur son Règlement et particulièrement sur les articles qui concernent l'enseignement religieux.

Divers événements sont venus activer cette réflexion. Il y a eu d'abord le rapport du Conseil supérieur de l'éducation sur *La confessionnalité scolaire*, publié en août 1981, et demandant que soit instauré un régime généralisé d'option entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral. Il y a eu ensuite le projet de restructuration scolaire à la rédaction duquel s'emploie depuis plusieurs mois le ministère de l'Éducation du Québec. Ce projet, dont nous ne connaissons les grandes articulations que par bribes, a ravivé la discussion dans le public et provoqué des prises de position contradictoires. L'une d'entre elles, et non la moindre, est la Déclaration de l'Assemblée des évêques du Québec sur *Le système scolaire et les convictions religieuses des citoyens*: on y consacre deux paragraphes à la question de l'option entre l'enseignement moral et l'enseignement religieux.

L'attente d'un projet de loi susceptible de modifier des données de la situation actuelle ne favorisait pas une prise de position publique de notre part. Malgré cela, il nous apparaît maintenant opportun d'annoncer les conclusions auxquelles nous ont conduits nos réflexions des derniers mois. Le Comité a en effet l'intention de modifier sous peu son Règlement touchant les écoles reconnues comme catholiques de manière à ce qu'à toutes les années du primaire et du secondaire soit instauré un régime généralisé d'option entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral.

Il importe de préciser les raisons qui incitent le Comité à adopter une telle attitude et d'indiquer les nouvelles responsabilités que cette modification va entraîner pour les divers intervenants du monde scolaire. Mais auparavant il est nécessaire de bien clarifier les convictions de base qui ont orienté le Comité vers la présente prise de position.

1.
Une première conviction de base: la clause d'exemption n'est pas de soi discriminatoire, même dans une école publique

Déjà dans son Rapport 1979-1980[1], le Comité catholique s'était penché sur le problème posé par la clause d'exemption. Nous continuons de penser qu'il est exagéré de prétendre que cette clause soit injuste ou discriminatoire. Il peut arriver qu'elle soit l'objet d'une application restrictive. Mais en elle-même, elle veut être un mécanisme qui respecte d'une façon honnête la liberté de conscience de ceux qui fréquentent l'école catholique. Bien sûr, elle introduit des différences dans le traitement et le cheminement

1. Conseil supérieur de l'éducation, *L'État et les besoins de l'éducation. Rapport 1979-1980*, pp. 65-110.

scolaire des élèves: certains se retrouvent en enseignement religieux alors que les autres suivent un programme de formation morale. Mais il ne s'agit pas là d'un cas unique dans l'école. « Qu'on songe, par exemple, écrivions-nous alors, à l'enseignement individualisé, à la promotion par matière, aux options à la fin du secondaire, à l'orthopédagogie. Ces principes et ces pratiques conduisent à distinguer les élèves, parfois à les regrouper, afin de mieux tenir compte de leurs intérêts ou de leur rythme scolaire. Faire cela, ce n'est pas automatiquement verser dans la discrimination. La discrimination commence là où on sépare une personne ou un groupe des autres, en le traitant plus mal, à son détriment[2]. » Ce qui est essentiel et qu'il faut à tout prix assurer, c'est que le choix des parents (ou des élèves) soit profondément respecté et que les activités de remplacement soient de qualité. On ne pourra éviter qu'un groupe fortement minoritaire ne se sente un peu mis à part, différent. Il en est de même de tout groupe particulier pour lequel des services spéciaux sont offerts. L'affirmation de son identité propre est souvent à ce prix. Et c'est pourquoi il convient de l'accueillir avec grand respect, sans pour cela que d'autres groupes ne soient empêchés de vivre leur propre identité.

« Cela dit, écrivions-nous encore, la règle de l'exemption n'est manifestement pas un dogme. Il s'agit d'une règle pratique d'aménagement dont le Comité catholique entend vérifier l'utilité et la pertinence. Car il est indéniable qu'elle présente des difficultés d'application ». Et nous ajoutions: « La règle d'exemption n'est pas parfaite. Mais aucune règle n'est parfaite. Toute règle s'avérera insuffisante là où fait défaut l'esprit de compréhension et de tolérance. Si la règle d'exemption doit un jour changer, ce sera pour faciliter la pratique pédagogique et administrative, et non pour accréditer des objections idéologiques discutables[3]. »

C'est aussi pour des raisons d'évolution sociale que nous croyons opportun de modifier la situation actuelle. Et si nous nous croyons justifiés de le faire, c'est qu'une deuxième conviction nous habite. Il n'est pas inutile de l'expliciter quelque peu.

2.
Une deuxième conviction de base: l'option généralisée entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral n'est pas incompatible avec une école qui se dit catholique.

Une école aux visages divers, enracinée dans un milieu

Une école qui se définit comme catholique doit présenter des caractères distinctifs qui lui donnent une physionomie propre. Autrement le mot « catholique » ne serait qu'une étiquette vide de contenu. Mais ces caractères distinctifs peuvent recevoir des aménagements divers selon le contexte socio-culturel dans lequel baigne l'école. Celle-ci est en effet en liaison intime avec son milieu. Si d'une part elle doit contribuer à le transformer, elle en est en même temps le reflet: elle reçoit de son milieu une influence qui la marque et qui contribue à en façonner l'organisation concrète.

Notre histoire récente est une illustration frappante de ce fait. Dans les années cinquante, par exemple, l'école francophone du Québec était catholique, et elle l'était résolument, massivement, comme l'était aussi le milieu social, fortement marqué par l'Église catholique. Dans une telle école, tout était imprégné d'une atmosphère religieuse: il aurait été inconcevable alors que l'enseignement du « petit catéchisme » ne soit pas obligatoire pour tous... et cela sans exception.

Dans les années soixante, le tissu social se transforme. L'unanimité religieuse s'estompe. Les consensus se défont. De plus en plus on réclame le droit de dissidence sur le plan religieux, mais une grande majorité continue d'être attachée au catholicisme. Une vaste restructuration scolaire s'organise. C'est à ce moment que le Comité

2. Conseil supérieur de l'éducation, *op. cit.*, p. 77.

3. *Ibid.*, p. 79.

catholique dessine par son Règlement un autre aménagement pour l'enseignement religieux. Celui-ci doit toujours continuer d'être offert. Mais en même temps, l'école doit offrir un programme de formation morale à tous ceux qui veulent être exemptés de l'enseignement religieux. De plus, en liaison avec de nouveaux régimes pédagogiques qui introduisent une pluralité d'options, on offre aux élèves des dernières années du secondaire la possibilité de choisir entre un cours de formation morale, un cours d'enseignement religieux catholique et même un cours d'enseignement religieux de type culturel. Tout ceci pour répondre plus adéquatement aux besoins d'un milieu qui devient plus hétérogène.

Il ne faudrait pas cependant s'imaginer que ce cadre a été vécu partout de la même façon. C'est ainsi que dans certains milieux encore très majoritairement catholiques, on a dénombré très peu de demandes d'exemption. Dans des milieux anglophones, au lieu de demander l'exemption, plusieurs élèves se sont orientés spontanément vers l'école protestante voisine, contribuant à mettre en place un type d'école catholique très différent des grandes polyvalentes francophones fortement marquées par l'hétérogénéité.

On pourrait élargir ici notre perspective et voir comment dans les différents pays où elle existe, l'école catholique prend des visages divers selon qu'elle se situe ou non à côté d'autres écoles, selon qu'elle se construit ou non en réaction à d'autres types d'écoles, laïcisantes, par exemple, ou encore selon qu'elle est subventionnée ou non par l'État[4].

Une école qui doit sauvegarder certains traits essentiels

À travers ces visages divers, certains traits essentiels demeurent. Comme nous le disions dans une récente brochure, « l'école catholique est celle qui place au cœur de son projet éducatif une référence explicite à la foi chrétienne et qui veut en inspirer son action éducative et culturelle [5]». Reprenant des considérations faites antérieurement, nous ajoutions que ce projet éducatif devait se déployer selon trois lignes de force, à savoir un souci d'éducation globale de la personne, une priorité donnée aux rapports humains, de même qu'une proposition explicite et respectueuse de la foi chrétienne: « À cette fin, l'école catholique doit offrir des cours d'enseignement religieux catholique et des activités d'animation pastorale qui procurent aux jeunes la possibilité d'élargir leur culture religieuse, d'approfondir et de mettre en pratique le message de Jésus dans son Évangile [6]».

Cet enseignement religieux doit-il être imposé obligatoirement à tous les élèves pour sauvegarder le caractère propre à l'école catholique? Nous ne le croyons pas. Offert même sous forme d'option, l'enseignement religieux catholique demeure un élément essentiel de l'école catholique. D'autres éléments s'ajoutent par ailleurs pour marquer le caractère religieux de l'établissement. Qu'il suffise d'en mentionner quelques-uns: l'animation pastorale, les activités de soutien pédagogique et spirituel, les attitudes du personnel, la relation à la communauté catholique, les projets d'activités étudiantes, le climat général de l'école. Envisager d'offrir l'enseignement religieux catholique à titre d'option, ce n'est pas trahir un idéal, abandonner un acquis historique. Ne serait-ce pas tout simplement être sensible aux besoins concrets d'un milieu en pleine évolution et de plus en plus pluraliste?

4. Il est intéressant à ce propos de parcourir le dossier spécial préparé par la revue *Informations catholiques internationales*, en date du 15 décembre 1981. On y étudie la situation de l'école catholique en des pays aussi divers que la Grande-Bretagne, l'Écosse, le Portugal, le Chili, le Mexique, le Venezuela, la Nouvelle-Calédonie, le Zaïre, le Japon, la Hongrie, les États-Unis, les Pays-Bas, la République fédérale allemande, la Belgique, le Québec et tout particulièrement la France.

5. Comité catholique, *C'est-à-dire. Regards sur les mots qui servent à dire l'éducation chrétienne*, 1981, p. 19.

6. *Ibid.*, p. 19.

3.
Notre évaluation de la situation: le régime d'option entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral nous apparaît souhaitable dans le contexte actuel

On aura compris que les raisons qui nous poussent à modifier notre Règlement sont d'abord d'ordre social et pédagogique. Il s'agit de mieux répondre à des besoins qui se sont manifestés et d'assurer une meilleure qualité de formation religieuse et morale. Non seulement le régime d'option n'est-il pas incompatible avec le caractère propre de l'école catholique, mais il apparaît concrètement souhaitable dans le contexte actuel. Explicitons un peu pourquoi.

En vertu de ce nouveau régime, les parents devront chaque année indiquer au moment de l'inscription s'ils désirent que leur enfant suive un cours d'enseignement religieux catholique ou un cours d'enseignement moral (sauf à partir de la troisième année du secondaire où le choix continuera d'être fait par l'élève lui-même). On ose espérer que cela pourra avoir un effet bénéfique en mettant plus fortement en lumière que ce sont les parents qui sont au premier chef responsables de l'éducation religieuse et morale de leurs enfants. S'ils peuvent compter sur l'école pour en assurer certains éléments, ils ne peuvent se décharger complètement de leur responsabilité. Ils auront chaque année à expliciter leur choix, à le formuler.

De cette façon, les parents qui désirent assurer une formation religieuse à leur enfant verront qu'ils doivent s'engager personnellement dans cette formation. Ils ne peuvent pas compter de façon automatique sur l'école. Ils ont à prendre position. Il leur sera peut-être plus facile alors de saisir qu'ils doivent assurer un suivi qui permette à la catéchèse scolaire de produire les fruits qu'on en attend. Nombreux sont les professeurs d'enseignement religieux qui se plaignent de l'inutilité de leurs efforts parce que trop de parents ne se préoccupent pas de ce qui se fait à l'école.

Pour leur part, les parents qui préfèrent que leur enfant reçoive une formation morale n'auront pas de démarche particulière ou supplémentaire à faire. Ils seront dans la même situation que tous les autres. Ce qui devrait supprimer bien des tensions.

En permettant ainsi aux usagers de manifester normalement leur choix au moment de l'inscription, le nouveau régime aidera les autorités scolaires ainsi que le personnel enseignant à identifier avec plus de justesse les besoins réels et à y répondre plus adéquatement. Tous, catholiques et non-catholiques, devraient y trouver leur compte.

Nous sommes bien conscients cependant que cette nouvelle réglementation pourra causer en certains endroits des difficultés d'organisation. Spontanément, nous pensons à des milieux encore très homogènes où il est vraisemblable que seul un très petit nombre s'orientera vers l'enseignement moral. On nous signale aussi le cas de certains milieux anglophones où ceux qui ne désirent pas recevoir un enseignement religieux catholique ont déjà pris l'habitude de s'orienter vers d'autres écoles que les écoles catholiques.

4.
Une nécessité: des responsabilités à assumer.

L'instauration d'un nouveau régime comme celui qui est présenté peut être l'occasion d'insuffler un dynamisme nouveau à l'école catholique. Des élèves plus intéressés, des professeurs plus motivés, des parents plus engagés, ce sont là des éléments propres à valoriser l'éducation religieuse et morale et à en favoriser la qualité. Mais cela ne s'obtiendra pas de façon automatique. Des mesures appropriées s'imposent qui permettent à tous les intervenants de prendre conscience de leurs responsabilités propres et qui les aident à les prendre en charge. Sans vouloir être exhaustifs, nous pouvons en énumérer quelques-unes.

a) **Les autorités scolaires.** Il reviendra d'abord aux autorités scolaires de voir à ce que dans les délais prescrits puissent être offerts à toutes les années du primaire et du secondaire l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral.

Il faudra aussi prévoir un mécanisme qui permette aux parents (ou aux élèves) de manifester leur choix au moment où ils ont à remplir les formalités d'inscription.

Une autre tâche essentielle dont dépend pour une très large part le succès de l'opération, sera d'assurer à tous les parents et à tous les élèves une information adéquate. Celle-ci devra faire connaître clairement et de façon objective le contenu et la spécificité des divers programmes. Bien des ambiguïtés ont existé dans le passé. Il faut travailler à les lever, si l'on veut que les choix faits le soient d'une façon réfléchie et responsable.

Enfin, ici comme ailleurs, il sera nécessaire de veiller à ce qu'un bon soutien pédagogique soit assuré aux professeurs qui prendront charge de l'un ou l'autre enseignement. Il est vraisemblable qu'au cours des premières années d'application de ce régime, cela puisse causer un certain nombre de problèmes à cause d'une évolution non prévisible des clientèles.

b) **Les parents.** Jusqu'en deuxième année du secondaire, il reviendra aux parents de faire pour leur enfant le choix entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral. Il importe au plus haut point qu'ils le fassent en pleine connaissance de cause, conscients des conséquences que cela peut avoir pour la foi de leur enfant et sa participation à la vie sacramentelle de l'Église. Par la suite, ils devront suivre de plus près la formation religieuse de leur enfant, s'y intéresser. À mesure que leur enfant grandit, ils auront le souci de le faire participer à la décision qu'ils prennent, le préparant ainsi progressivement à assumer lui-même cette responsabilité à partir de la troisième année du secondaire.

Un point auquel les parents devront être particulièrement attentifs sera d'assurer une continuité à leurs choix pour que la formation donnée à leur enfant puisse être cohérente. Même si l'option entre l'enseignement religieux et l'enseignement moral sera faite annuellement, il serait à souhaiter que la décision prise au début de chacun des cycles du primaire et du secondaire soit entérinée durant toutes les années subséquentes du même cycle. Si l'enfant passe continuellement d'un programme de formation religieuse à un programme de formation morale et vice-versa, il y a tout à parier que sa formation ne sera adéquate dans aucun de ces deux champs de formation.

c) **Les enseignants.** Les enseignants auront eux aussi à se situer dans ce nouveau régime. La généralisation de l'option sera pour eux une invitation à être très attentifs à la spécificité des enseignements qu'ils auront à dispenser: le cours d'enseignement moral n'en est pas un d'enseignement religieux catholique, de même que celui d'enseignement religieux catholique, même s'il inclut une dimension morale importante, n'est pas un cours de morale naturelle. À cet égard, les enseignants auront, en conscience, à vérifier quel est leur intérêt personnel et leur engagement propre face à la foi catholique. L'article 25 du Règlement du Comité catholique prévoit déjà qu'ils peuvent être exemptés, pour motif de conscience, de donner l'enseignement religieux. La liberté religieuse des parents et des élèves doit elle aussi être respectée et elle ne peut l'être que si les enseignants ont la possibilité concrète de respecter leur propre conscience et la volonté d'être honnêtes avec eux-mêmes. Car en ce domaine, l'attitude profonde et la conviction intérieure valent plus que bien des paroles.

Enfin, il sera important que les enseignants qui dispensent l'un ou l'autre enseignement puissent bénéficier d'un perfectionnement adéquat.

d) **La communauté chrétienne.** Il convient d'évoquer en terminant le rôle des communautés chrétiennes. Si l'éducation de la foi reçoit à l'école un appui de premier ordre, c'est à l'intérieur de la famille et de la paroisse qu'elle trouve ses commencements et ses prolongements. Les prochaines années verront sûrement apparaître au sein des communautés chrétiennes de nouvelles initiatives visant, par exemple, à soutenir les parents dans les choix qu'ils auront à faire, à appuyer les enseignants dans leur rôle d'éducateurs de la foi, à accueillir les jeunes qui n'auront pas reçu l'enseignement religieux requis pour la réception des sacrements... Nous laissons aux divers responsables le soin d'inventorier tout ce qu'il conviendrait ici de mettre en place.

En somme, il s'agit d'une animation globale à assurer, dans le but de favoriser une meilleure qualité d'enseignement et d'école.

En conclusion

C'est dans un contexte extrêmement mouvant que nous procédons aux présentes modifications de notre Règlement. Après mûre réflexion, nous croyons que ce que nous proposons se situe dans une perspective d'avenir et est susceptible d'aider l'école publique reconnue comme catholique à être une véritable communauté éducative répondant aux attentes diversifiées du milieu.

NOTE: Les nouveaux articles du Règlement du Comité catholique n'entreront pas en vigueur en septembre 1982. Par ailleurs certains milieux seront prêts à les appliquer dès septembre 1983. Le Comité est d'avis que la mise en vigueur de ces nouvelles dispositions sera possible en 1983, mais facultative. Toutefois, le régime d'option entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral sera obligatoire en septembre 1985 pour toutes les écoles reconnues comme catholiques.

C'est-à-dire

regards
sur les mots
qui servent
à dire
l'éducation chrétienne

Conseil supérieur
de l'éducation
Comité catholique

Graphisme et composition:
Studio de graphisme La Dame de Coeur Inc.

ISBN 2-550-04907-1
Dépôt légal: quatrième trimestre 1981
Bibliothèque nationale du Québec

L'homme, «il faut bien qu'il se reveille
de ses autres pensees, et qu'il se frotte
les yeux de l'esprit, qui sont les mots»

Valery

TABLE DES MOTS

Animation pastorale	8-7	Enseignement religieux	8-29
Catechèse	8-8	Exemption	8-31
Catholique	8-10	Foi	8-33
Chrétien	8-11	Formation morale	8-34
Communauté chrétienne	8-12	Liberté religieuse	8-35
Confessionnalite	8-14	Majorité-minorité	8-37
Croyant	8-15	Morale	8-39
Difference	8-16	Morale chrétienne	8-41
École catholique	8-17	Personne	8-43
École confessionnelle	8-19	Pluralisme	8-44
École multiconfessionnelle	8-21	Pratiquant	8-46
École neutre	8-22	Projet éducatif	8-47
École non confessionnelle	8-23	Respect de l'autre	8-49
Éducation-instruction	8-25	Tolérance	8-50
Éducation chrétienne	8-26	Valeur	8-51
Enseignement moral	8-27	Valeurs chrétiennes	8-53

PRÉSENTATION

Etrange pouvoir des mots! Ils peuvent aussi bien éclairer ou obscurcir, conduire ou égarer, unir ou diviser.

Voici un petit recueil de mots fréquemment utilisés à l'école catholique pour dire les fins et les moyens de l'éducation chrétienne. Ce sont des mots-clés dont on croit aisément posséder le sens, mais qui se révèlent souvent des mots-pièges.

Notre intention est de les nettoyer, de tenter de les clarifier.

L'effort en vaut la peine. Car le discours sur l'école et l'éducation chrétienne est souvent verbeux, ambigu, savamment embrouillé. Il constitue le premier écueil au dialogue et à la cohérence par ailleurs tant reclamés. La concertation que suppose la mise en oeuvre d'un projet éducatif commence peut-être par un bon débroussaillement des mots que l'on emploie.

Les limites de ce recueil sont évidentes. Plusieurs des mots qu'il contient renvoient à de vastes contrées intellectuelles arpentées depuis des siècles, auxquelles les dictionnaires et les encyclopédies consacrent de nombreuses colonnes. On trouvera ici sur chacun d'eux quelques paragraphes seulement... Notre propos se veut donc très modeste.

Ce recueil s'adresse à ceux et celles qui sont reliés ou intéressés à l'éducation chrétienne scolaire: directeurs d'école catholique, animateurs, conseillers, parents, professeurs, membres des comités d'école. Il se présente comme un petit document de consultation facile, ponctuelle.

Le traitement donné à chaque mot vise à fournir une information pratique, brève, accessible. D'emblée, les significations sont développées à partir de la problématique scolaire actuelle.

On notera que les mots se trouvent présentés par ordre alphabétique. C'est dire que ce recueil n'est pas conçu pour être lu d'un trait. On le consultera plutôt à partir d'un mot qui fait problème. Chaque entrée ouvre sur

d'autres mots, au sens prochain ou contraire, auxquels renvoie un astérisque (*). En suivant ces renvois, il sera donc possible d'inventer, au gré des besoins, de multiples itinéraires. Le lecteur découvrira ainsi des familles de mots et les nuances qu'il convient d'observer entre, par exemple, les mots relatifs à l'appartenance religieuse: croyant, pratiquant, catholique, chrétien; ou les mots relatifs à la diversité: pluralisme, différence, tolérance, respect de l'autre, ou les mots relatifs aux divers types d'école: confessionnelle, catholique, multiconfessionnelle, neutre.

Une conviction toute simple est à l'origine de ce recueil: il faut assurer et préserver l'humble service des mots. Ils sont, pour la pensée et pour le dialogue, des outils indispensables. L'attention aux mots demeure la seule façon d'éviter le verbalisme, ou la tour de Babel.

Le Comité catholique

ANIMATION PASTORALE

Il existe dans les écoles catholiques* au Québec une animation pastorale qui est une réalité distincte de l'enseignement religieux*. L'animation pastorale a pour fonction d'animer le milieu scolaire au plan chrétien, c'est-à-dire de donner souffle et appui aux dynamismes des croyants*, jeunes et adultes, qui vivent dans l'école. Elle s'accomplit sous l'impulsion d'«animateurs de pastorale».

L'animation pastorale se conçoit comme un atelier de pratique évangélique. Le mot atelier met l'accent sur le faire, l'agir, le vivre. L'animation pastorale est un atelier en ce sens qu'elle veut amener les jeunes et les adultes à créer dans l'école des espaces où ils puissent véritablement faire ensemble l'expérience de la vie et des valeurs chrétiennes*. Exercices, expériences, initiation par l'action, apprentissage au coeur des situations concrètes, voilà ce qui caractérise en tout premier lieu l'animation pastorale.

L'animation pastorale veut tout spécialement aider les jeunes à faire les apprentissages suivants: donner un sens à leur vie, vivre en communion avec les autres, entrer en contact avec Dieu par la prière et la célébration, orienter leurs conduites morales et leurs engagements, faire des liens entre la culture qu'ils acquièrent à l'école et leur foi* chrétienne[1].

L'enseignement religieux* vise déjà ces mêmes apprentissages, mais à la manière propre d'un enseignement, c'est-à-dire dans le cadre d'un cours régulier et à partir d'un programme systématique. L'animation pastorale poursuit ces apprentissages à la façon typique d'un atelier pratique, par des activités et expériences diverses en lien direct avec la vie des jeunes, avec la vie de l'école, avec la vie de la communauté chrétienne.

L'animation pastorale à l'école concerne primordialement les élèves. Elle ne peut toutefois se réaliser sans l'apport du personnel de l'équipe scolaire, sans un soutien de la part des familles et de la communauté chrétienne*.

L'animateur de pastorale, laïque, religieux ou prêtre, reçoit un mandat pastoral de la communauté chrétienne. Sa pédagogie doit donc s'inspirer avant tout de l'Évangile. Elle devrait se caractériser par une volonté d'être présent à la vie des jeunes, de les accompagner dans leurs démarches, de les aider à interpréter les événements de leur vie à la lumière de l'Évangile, de les initier à des célébrations signifiantes, de les éveiller à l'engagement social et chrétien.

1. Voir *Voies et impasses 5. L'animation pastorale*, Québec, Comité catholique, 1980, 184 p.

CATÉCHÈSE

La catéchèse est l'annonce de la Parole de Dieu faite à des croyants* en vue de nourrir et de développer leur foi*.

«Faire la catéchèse» c'est aider une personne à découvrir progressivement le mystère chrétien, dans ce qu'il révèle du dessein de Dieu et ce qu'il révèle du destin de l'homme. La catéchèse comporte toujours deux temps essentiels: le temps de l'écoute de la Parole, le temps de la réponse du croyant. La Parole annoncée, interprétée, méditée, tombe comme une pluie fécondante; elle fait naître une réponse, intérieure d'abord, qui est accueil, prière, louange, et qui s'épanouit peu à peu en attitudes et en gestes qui disent la foi.

La catéchèse s'adresse à tous les âges: on parle de catéchèse des enfants, catéchèse des adolescents, catéchèse des adultes. Initialement, elle était destinée avant tout à ceux et celles qui allaient recevoir le baptême, les catéchumènes. Elle tend aujourd'hui à rejoindre toutes les situations spirituelles: aussi bien les croyants de toujours que ceux qui ont désappris les mots et les gestes de la foi ou les apprennent pour la première fois.

La responsabilité de la catéchèse incombe à toute l'Église, à tous les membres de la communauté chrétienne*. La foi qu'ils ont reçue de leurs pères et mères par cette chaîne ininterrompue de témoins qui remontent aux communautés d'Antioche et de Jérusalem et jusqu'aux Apôtres, les chrétiens veulent la transmettre aux nouvelles générations. La catéchèse naît, au fond, de cette volonté, scellée par un commandement du Seigneur, de transmettre la langue de l'Évangile et de la garder vivante parmi les hommes.

Ainsi comprise, la catéchèse compte de nombreux artisans. Elle se réalise, de manière plus ou moins formelle, en plusieurs lieux: dans les familles par le témoignage des parents, et des frères et soeurs, à l'église par la prédication des pasteurs et par les célébrations, dans les groupes et les mouvements chrétiens, au hasard de la vie quotidienne. Elle se fait aussi à l'école, par l'action et le témoignage des éducateurs scolaires.

L'école catholique* notamment, sous peine de faillir à une de ses caractéristiques essentielles, porte une responsabilité évidente vis-à-vis de l'apprentissage de la langue de l'Évangile. Elle y pourvoit en offrant des cours de «catéchèse» et des activités d'animation pastorale*.

Notons, au passage, l'usage massif, et à vrai dire un peu abusif, que l'on a fait ces dernières années du mot catéchèse. On parle du «livre de catéchèse» — appelé naguère le catéchisme — pour désigner le manuel qui sert d'aide-mémoire aux enfants, on parle de «la méthode de la catéchèse» pour signifier la méthodologie active et participative utilisée aujourd'hui dans les cours d'enseignement religieux; on parle encore de «la période de catéchèse» pour nommer la période de l'horaire consacrée à cet enseignement; on appelle enfin «catéchètes» ceux qui sont chargés d'un tel enseignement. Ces emplois multiples ne sont pas forcément fautifs, mais ils ont pour effet de donner une connotation trop scolaire au mot catéchèse. Or, il importe de sauvegarder le sens premier et typiquement ecclésial de ce vocable, qui renvoie à la mission de l'Église d'annoncer la foi de génération en génération.

C'est pourquoi lorsque l'on veut parler des programmes et des cours de religion qui se donnent à l'école, on aurait profit à utiliser plus souvent l'expression: enseignement religieux*. Dans le déroulement de ce cours d'enseignement religieux, il se produit des moments de catéchèse authentique, des instants d'annonce et d'écoute véritable de la Parole. Mais entre ces «sommets», reconnaissons qu'il y a de multiples et sinueux cheminements didactiques.

La catéchèse suppose manifestement la foi* chez celui qui la propose. Chez celui qui la reçoit, elle requiert, au minimum, une bonne volonté initiale, l'ouverture à la Parole de Dieu, le désir d'en inspirer sa vie.

CATHOLIQUE

Le mot vient du grec «katholikos» et suggère l'idée de totalité ou d'universalité. C'est à la tradition chrétienne que ce mot doit la fortune singulière qu'il a connue.

Le terme «catholique», il est vrai, n'est pas appliqué à l'Église dans la Bible, mais dès le début du deuxième siècle, saint Ignace d'Antioche l'emploie pour désigner l'Église vraie, authentique et orthodoxe, par opposition aux sectes, ou encore pour désigner l'Église universelle. Saint Augustin l'emploiera également dans les deux mêmes sens, qui deviendront traditionnels par la suite.

Dans des perspectives apologétiques d'un intérêt discutable, on a parfois mis en valeur une conception quantitative de l'universalité de l'Église: celle-ci serait catholique parce qu'elle couvre le monde. Avec raison, d'autres théologiens parleront plutôt d'une catholicité dynamique: le Christ a voulu que son message et son salut soient offerts et portés au monde entier et l'Église est catholique en tant que porteuse de ce projet d'universalité. De ce point de vue, le caractère missionnaire de l'Église apparaît donc comme indissociable de sa catholicité.

Comme le qualificatif catholique évoque une universalité fondée sur l'Évangile, on ne peut s'étonner que plusieurs églises revendiquent ce nom: les anglicans se disent catholiques, il y a l'Église catholique évangélique et il y a, naturellement, l'Église catholique romaine. Dans notre milieu, le mot catholique sert habituellement à désigner les fidèles de cette Église, avec ce que celle-ci a de particulier dans ses dogmes, ses rites, ses traditions, son histoire.

On n'en finirait plus d'énumérer tous les usages possibles: tout ce qui a rapport à l'Église catholique romaine est susceptible d'être dit catholique. On parlera de foi* catholique, de confession catholique, de prêtre catholique, d'école catholique*, d'éducation catholique, de population catholique.

Il n'y a pas lieu d'opposer chrétien* à catholique. Ce qui est catholique est chrétien, c'est-à-dire référé au Christ, ou doit viser à l'être.

CHRÉTIEN

Le mot chrétien est apparu à une date et en un lieu précis: «C'est à Antioche que pour la première fois on donna aux disciples le nom de chrétiens» (Actes 11, 26). C'était vers l'an 40.

Le chrétien, c'est donc celui qui connaît et accepte Jésus-Christ comme Sauveur et comme norme de sa vie.

Juridiquement parlant, quiconque appartient à une confession chrétienne est un chrétien. En ce sens, un catholique* et un protestant sont chrétiens. Par contre, un musulman n'est pas un chrétien; un juif non plus. En un sens plus profond, à quoi reconnaît-on un chrétien?

L'Écriture sainte donne une réponse d'une étonnante clarté: «À ceci tous vous reconnaîtront pour mes disciples: à cet amour que vous aurez les uns pour les autres» (Jn 13, 35).

C'est précisément cet amour mutuel des chrétiens qui étonnait et attirait les païens, comme on peut le voir dans les Actes (2, 42-47; 4, 32-35). On peut donc faire l'équation: le chrétien, c'est celui qui aime son prochain, parce qu'il le découvre comme frère et fils d'un même Père.

Aimer son prochain n'est pas exclusif au chrétien. Ce qui lui est typique, ce qui devrait le caractériser, c'est d'aimer à la manière de Jésus et en son nom, d'un amour universel et radical, qui peut aller jusqu'au don de sa vie. Nul n'est chrétien une fois pour toutes. On devrait se dire chrétien comme on fait une prière: en demandant la grâce de l'être vraiment et de plus en plus.

Le chrétien appartient à une communauté*, car la foi chrétienne est communautaire. Son appartenance se concrétise dans le culte et dans diverses formes de rassemblement et de service.

Le chrétien se sait appelé à la conversion et porteur d'une espérance spécifique, l'espérance de la vie éternelle, qui transcende son histoire propre et celle du monde.

COMMUNAUTÉ CHRÉTIENNE

Les sociologues sont loin d'être d'accord sur la définition du mot communauté. D'emblée cependant, ce mot évoque l'idée d'un groupe au sein duquel existe une certaine densité de relations, ce qui interdit de confondre la communauté avec d'autres formes plus lâches de groupement humain, comme la foule, la masse, l'association, les clubs, la société.

Dans le langage courant, le mot communauté comporte au moins les deux caractéristiques suivantes. Il désigne tout d'abord un état de participation à certains idéaux, sentiments, valeurs, comportements, avantages moraux ou même matériels. C'est ainsi que l'on parle de communauté d'idéal, de communauté d'intérêts, de communauté de biens. Le mot communauté désigne aussi un mode de groupement social qui résulte de cette participation. D'où les expressions: communauté familiale, communauté religieuse, communauté nationale.

L'expression «communauté chrétienne» se fonde avant tout sur le sentiment d'appartenance et de solidarité qui lient les baptisés confessant la même foi* au Dieu de Jésus-Christ. Cette foi ne se réduit pas à une option dans l'intime de la conscience. Elle est faite pour s'exprimer, se partager, se vivre au sein de la communauté ecclésiale et des multiples relais de celle-ci.

La communauté chrétienne est en effet une réalité «à géométrie variable». Ainsi, à l'intérieur de la communauté catholique*, cette expression sert quelquefois à désigner les catholiques du monde entier; elle équivaut quasi alors à l'expression «peuple de Dieu» mise de l'avant par le concile Vatican II. Le plus souvent cependant, elle désigne les catholiques d'un pays ou d'une région, ou plus précisément encore les catholiques d'un diocèse ou d'une paroisse. On parlera, dans ces derniers cas, de communauté chrétienne diocésaine ou paroissiale. L'expression s'applique aussi à des groupes plus restreints, par exemple à une «communauté de base», à des groupes de foyers, voire même à une famille, première «cellule» de la communauté.

En fait, la communauté chrétienne surgit dans tout «lieu» où l'on retrouve des baptisés qui se regroupent au nom de leur foi pour la prière ou le service désintéressé, et qui se veulent ouverts aux autres, participant aux préoccupations et aux activités de la grande communauté ecclésiale et de la communauté humaine tout court. Il faut donc éviter d'enfermer le concept de communauté chrétienne à l'intérieur d'une seule frontière, comme celle de la paroisse traditionnelle par exemple.

C'est ainsi que les groupes scolaires peuvent constituer une de ces communautés d'appartenance où s'expérimente la communion et où circule la foi. L'enseignement religieux* et l'animation pastorale* mettent d'ailleurs en place des éléments typiquement formateurs de communauté: présentation de la Parole de Dieu, réflexion sur les expériences de vie, recherche de rites signifiants. À l'intérieur de ces groupes, et de bien d'autres, peut apparaître la dimension spécifiquement chrétienne de communauté.

La communauté chrétienne sera toujours une communauté en recherche, comprenant des membres différemment situés dans l'itinéraire de la foi. Car la foi qui la fonde reste une démarche libre et personnelle. La communauté chrétienne résulte d'une volonté de communion; elle ne se décrète pas. Elle sera d'autant plus authentique qu'elle sera accueillante, avec lucidité et sans pression, sans sectarisme non plus vis-à-vis de ses membres, quels qu'ils soient.

CONFESSIONNALITÉ

Le mot confessionnalité renvoie immédiatement au mot confession. Au sens le plus courant, ce dernier mot désigne l'aveu de ses péchés que l'on fait à un prêtre dans le sacrement du pardon. Mais ce mot a aussi un autre sens: il signifie l'action de faire profession de sa foi* religieuse. Dans l'Église primitive, on appelait confesseurs les chrétiens qui déclaraient leur foi malgré les persécutions.

Par extension, on appelle confession une Église, une foi*, une religion particulière. On dira, par exemple, un tel est de confession catholique, tel autre de confession protestante, ou de confession juive.

Il suit de là que le mot «confessionnalité» et l'adjectif «confessionnel» signifient tout ce qui a rapport à une confession ou à une foi particulière. C'est en ce sens que l'on parle d'une école confessionnelle*, c'est-à-dire d'une école qui reconnaît une foi religieuse particulière tant dans son enseignement et son organisation que dans sa vie pédagogique. C'est aussi en ce sens que l'on parle de «confessionnalité scolaire» pour dire le fait que le système scolaire québécois est présentement structuré à partir de la religion, ce qui donne un réseau catholique et un réseau protestant.

Dans la même ligne, la législation scolaire parle de «comités confessionnels» pour désigner le Comité catholique et le Comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation, comités qui ont à déterminer les critères de confessionnalité des écoles catholiques* ou protestantes, selon le cas.

Récemment, on a forgé les néologismes «confessionnalisation» et «déconfessionnalisation» pour dire le mouvement d'une école qui désire être reconnue comme confessionnelle ou qui désire faire le chemin inverse. Dans les deux cas, il s'agit plus simplement de changement ou de modification dans le statut confessionnel de l'école.

CROYANT

Le croyant est celui qui a une foi* religieuse. Un catholique* est un croyant; de même un protestant, un juif, un musulman.

Le contraire d'un croyant serait un incroyant. Il arrive que, dans le langage courant, ce terme désigne celui qui, en fait, se trouve en état de recherche, même si cette recherche n'est pas très active. Parfois il serait plus juste de parler d'agnostique, l'agnostique étant celui qui suspend tout jugement, toute adhésion touchant une foi quelconque. Le véritable contraire du croyant est l'athée: celui qui professe l'inexistence de Dieu et qui rejette toute espèce de foi religieuse.

Être croyant n'est pas un état statique: il y a des cheminements dans la foi comme dans l'incroyance. On peut être croyant et vivre une longue période d'hésitation et de doute. Inversement, on peut être incroyant et connaître des moments de foi authentique. Qui cherche à vivre dans la bonté chemine déjà vers la vérité. Dans le clair-obscur d'une existence personnelle, il n'est pas facile d'établir la ligne de démarcation entre la foi et l'incroyance. Saint Augustin allait jusqu'à dire que «l'Église possède beaucoup d'enfants parmi ses ennemis et beaucoup d'ennemis parmi ses enfants».

La croyance engage la vie, elle conduit à la pratique. Mais la pratique elle-même prend bien des formes. C'est pourquoi il faut distinguer entre croyant et pratiquant*.

DIFFÉRENCE

Ce mot désigne un caractère (une différence) ou un ensemble de caractères (la différence) qui distingue une chose d'une autre, un être d'un autre. On pense alors à un donné observable. C'est ainsi que l'on «fait la différence» ou que l'on constate les différences entre deux personnes: différences physiques, intellectuelles, culturelles, morales. Le contraire de la différence est alors la ressemblance.

Le mot différence connaît aujourd'hui une grande vogue dans de multiples revendications: en écologie, en politique pour la défense des minorités, en relations humaines. D'où les expressions «respect des différences» et «droit à la différence».

Dans ces cas, le mot différence signifie moins un donné de nature qu'une exigence de respect. Il connote alors l'idée d'une nécessaire attention à l'autre dans ce qu'il a de spécifique, dans ce qui fait son identité. On parlera, par exemple, de «la différence québécoise» pour signifier l'identité culturelle du Québec. Le contraire de la différence est alors l'uniformité, la perte d'identité, l'assimilation.

Le «droit à la différence», revendiqué par les minorités (voir majorité-minorité*) de toutes sortes, s'affirme contre les tendances uniformisantes de la société. Cette revendication est légitime dans la mesure où elle s'oppose à tous les totalitarismes, économiques, culturels, politiques, religieux. À condition qu'il ne bascule pas dans le simple repli sur soi, dans le déni de toute dépendance mutuelle, dans le refus des autres. Le droit à la différence est parfois brandi comme une défense d'entrer absolue dans le jardin personnel de ses particularismes et une sorte d'indifférence à tout le reste.

Différences et inégalités ne doivent pas être confondues. Il importe de lutter pour réduire les inégalités entre individus et groupes sociaux. Mais il faut en même temps assurer et défendre les individus et les groupes sociaux dans leurs différences signifiantes. Par exemple, il est certain que des inégalités injustifiables et injustifiées ont marqué la condition féminine et qu'il faut lutter pour les éliminer. Est-ce à dire que doit s'estomper la différence sexuelle? Bien au contraire. Hommes et femmes devraient chercher, dans leur complémentarité la clef d'un enrichissement mutuel et d'un mieux-être de toute la société.

Les différences peuvent et peut-être doivent être vécues dans l'espérance d'une unité. Une unité non nivelée, non réductrice. Une «unité plurielle» (voir pluralisme*), qui est précisément articulation des différences.

ÉCOLE CATHOLIQUE

L'école catholique est celle qui place au coeur de son projet éducatif* une référence explicite à la foi* chrétienne et qui veut en inspirer son action éducative et culturelle.

L'école catholique est d'abord une école; elle remplit toutes les fonctions et poursuit les apprentissages communs à toute école. Comme toute école, elle se définit avant tout par son projet éducatif. Comme toute école, elle entend favoriser le développement de l'enfant et de l'adolescent vers leur pleine stature d'adulte. Selon quelle conception de la personne* et de la vie? C'est ici que le caractère propre de l'école catholique apparaît.

L'école catholique est une école confessionnelle* qui se situe dans la tradition éducative séculaire au sein de la communauté catholique*. Elle veut être un milieu où, dans la liberté, les jeunes puissent en même temps progresser sur le plan culturel et sur le plan de leur foi. C'est une école où la découverte du monde s'effectue dans un constant dialogue avec la foi qui l'éclaire et la promeut.

Le projet de l'école catholique se déploie à partir notamment des trois lignes de force suivantes.

a) **Une proposition explicite et respectueuse de la foi chrétienne.** À cette fin, l'école catholique doit offrir des cours d'enseignement religieux* et des activités d'animation pastorale* qui procurent aux jeunes la possibilité de découvrir la dimension morale et spirituelle de leur vie, d'élargir leur culture religieuse, d'approfondir et de mettre en pratique le message de Jésus dans son Évangile. Cette proposition de la foi n'est pas une imposition, ni une propagande. Elle s'effectue dans le respect des élèves, de leur conscience, de leur cheminement. Elle vise une adhésion libre. Mais pour qu'il y ait adhésion libre, il faut qu'il y ait d'abord une proposition claire et explicite.

b) **Une priorité donnée aux rapports humains.** L'école catholique a toujours insisté sur le «climat» qui règne dans les rapports entre les élèves et les maîtres. Dans l'optique éducative traditionnelle de l'école catholique, la qualité de l'éducation repose essentiellement sur la qualité des relations humaines qui s'établissent entre les jeunes et les adultes qui composent la communauté scolaire. L'animation pastorale vient souligner cette importance singulière des relations et les enraciner dans une foi commune.

c) **Un souci de l'éducation globale de la personne.** L'école catholique est soucieuse de la formation intégrale de la personne sous tous ses aspects: intellectuel, physique, affectif, social, moral, religieux. Ce qui signifie que son rôle ne se limitera jamais à donner simplement un cours d'enseignement religieux*. Sans chercher à tout faire, l'école catholique inscrit dans sa préoccupation éducative les questions controversées qui touchent, par exemple, à la formation morale* et sociale, à l'éducation affective et sexuelle, à l'apprentissage des valeurs* et au sens moral. Elle s'occupe explicitement des questions qui concernent les options fondamentales de la vie et la réponse de l'homme à Dieu.

Les deux derniers points ne sont pas exclusifs à l'école catholique, ni même à certains égards le premier. Celle-ci ne prétend pas être la seule école à se soucier du climat relationnel du développement intégral des jeunes et même de leur éducation religieuse. Mais on lui reconnaîtra un souci tout particulier dans ces domaines.

On note souvent une distance entre ce projet qu'énonce l'école catholique et le vécu réel observable. Comme dans tout autre type d'école, le projet de l'école catholique n'est jamais une réalité achevée. Les réalisations varient du reste considérablement, notamment en fonction du milieu social et de la taille de l'école. Une petite école primaire loin des grands centres connaît un climat bien différent de celui qu'on trouve dans une polyvalente de 2 500 élèves à Montréal.

L'école publique reconnue comme catholique est en même temps, comme le veut la législation scolaire du Québec, une école commune, c'est-à-dire une école qui doit accueillir tous les enfants de son territoire sans égard à leur conviction religieuse ou à leur degré de foi. C'est dire que l'école catholique publique ne peut se montrer exclusive.

ÉCOLE CONFESSIONNELLE

Confessionnel veut dire: relatif à une confession de foi*. Appliqué à l'école, ce qualificatif désigne une institution scolaire qui se réfère ou qui se trouve reliée, dans son organisation ou dans sa pratique pédagogique, à une confession religieuse, ou à un ensemble assez homogène de confessions religieuses.

Cette référence ou cette relation à une religion peut être plus ou moins explicite, plus ou moins marquante. C'est dire que l'expression «école confessionnelle» ne désigne pas une seule et unique réalité. Elle prend en fait des sens variables, stricts ou larges, aussi bien chez les catholiques* que chez les protestants, les juifs ou les autres groupes religieux.

Dans les faits, plusieurs traits peuvent contribuer à donner à une école un caractère confessionnel plus ou moins marqué. Citons les plus importants. 1) Enseigner les croyances et les pratiques d'une religion. 2) Poursuivre un projet éducatif* inspiré par les principes et les valeurs* caractéristiques d'une tradition religieuse. 3) Être financée par des citoyens appartenant à une même confession religieuse; par exemple, les écoles paroissiales aux États-Unis qui se trouvent subventionnées par les catholiques seuls. 4) Être administrée par des personnes élues ou nommées en tenant compte directement ou indirectement de leur appartenance religieuse. 5) Être la propriété d'une communauté religieuse ou d'une Église particulière; par exemple, un séminaire appartenant à un diocèse. 6) Recruter son personnel enseignant et dirigeant, en tout ou en partie, parmi les adeptes d'une même religion. 7) Recevoir des élèves appartenant, exclusivement ou en majorité, à une même confession religieuse.

Voilà autant de traits qui peuvent servir à définir une école confessionnelle. Selon qu'une école rassemble quelques-uns ou l'ensemble de ces traits, on peut dire qu'elle est confessionnelle, au moins dans ses données de base. C'est ainsi que certaines institutions scolaires, invoquant l'un ou l'autre de ces traits, se présentent comme confessionnelles.

Sur le plan juridique cependant, la législation scolaire québécoise de 1964 exige un trait spécifique pour qu'une école soit dite confessionnelle (catholique ou protestante) en droit strict: il faut que cette école soit «reconnue» par le Comité catholique ou par le Comité protestant, selon le cas (L.R.Q. chap. C-60, article 22).

La procédure de reconnaissance permet d'identifier clairement quelles sont les institutions confessionnelles et de préciser ce à quoi la population est en droit de s'attendre en fait de formation morale* et religieuse dispensée dans ces institutions. La reconnaissance engage en effet une institution à appliquer les règlements établis par les Comités confessionnels, lesquels règlements définissent un ensemble de conditions et d'exigences spécifiques concernant l'enseignement religieux* et moral, le service pastoral, ainsi que les qualifications du personnel dirigeant et enseignant.

La reconnaissance accordée à une école confessionnelle garantit un cadre favorable au développement d'un projet éducatif conforme aux visées de l'école catholique* ou de l'école protestante. Elle ne peut cependant garantir que ce projet se déploiera dans toute son ampleur. Un tel déploiement est conditionné par les dynamismes et les contraintes propres à chaque milieu scolaire.

On sait que pour des raisons sociologiques et historiques, confirmées par l'article 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique, il existe au Québec un double réseau d'écoles confessionnelles, catholiques et protestantes, qui sont en même temps des écoles publiques. Il en résulte une situation assez particulière. Mais est-il contradictoire, comme d'aucuns le pensent, qu'une école puisse être en même temps confessionnelle et publique? S'il est inévitable et indéniable que ce double statut crée parfois des tensions, il paraît cependant inexact de conclure que cette situation est de soi contradictoire.

En toute logique, le contraire de l'école confessionnelle, c'est l'école neutre*, et le contraire de l'école publique, l'école privée. Sans contradiction dans les termes, une école confessionnelle peut donc être ou privée ou publique. Si elle est publique, elle découle alors de la volonté de l'État qui estime opportun d'instituer ou de maintenir, en fonction du bien commun, un système d'éducation qui veut satisfaire le droit de tous à l'enseignement, tout en répondant en même temps au droit des parents d'obtenir pour leur enfant une éducation conforme à leurs convictions (voir liberté religieuse*).

ÉCOLE MULTICONFESSIONNELLE

Par cette expression, on veut désigner, de manière courante, une école qui reçoit des élèves de plusieurs confessions et qui offre, à ceux qui le désirent, un enseignement religieux* spécifique à leur confession. Ainsi, par exemple, une telle école pourrait offrir, en plus d'un enseignement moral* accessible à tous, un enseignement religieux catholique pour les élèves catholiques, un enseignement religieux protestant pour les élèves protestants, un enseignement orthodoxe pour les élèves de foi orthodoxe, un enseignement juif pour les élèves de confession judaïque.

Notons que le qualificatif multiconfessionnel apposé au mot école n'est pas vraiment approprié. Ce qualificatif se rapporte moins à l'école elle-même qu'à une forme particulière d'aménagement des services d'éducation religieuse, qu'il s'agisse de l'enseignement religieux ou encore de l'animation pastorale*. Comment en effet imaginer qu'une même école puisse définir son projet éducatif en lien avec plusieurs confessions à la fois? D'ailleurs, selon l'état actuel de la législation et de la réglementation scolaires, «l'école multiconfessionnelle» serait en fait, au plan de son projet éducatif* et en termes juridiques stricts, une école non confessionnelle*.

En dépit de ces ambiguïtés, le concept d'école multiconfessionnelle circule assez largement, témoignant ainsi de la recherche d'un type d'école autre que l'école uniconfessionnelle actuelle mais qui ne serait pas non plus totalement neutre. Peut-être serait-il plus exact de parler d'une école interconfessionnelle, car ce qu'on veut avant tout désigner c'est une école où les jeunes de diverses confessions peuvent cohabiter dans la compréhension réciproque et tout en gardant la possibilité de recevoir un cours d'enseignement religieux dans leur confession.

L'école multi ou interconfessionnelle n'aurait pas de sens dans un milieu homogène. Elle suppose en effet la présence d'une pluralité d'options religieuses.

ÉCOLE NEUTRE

L'expression «école neutre» est aujourd'hui moins fréquemment utilisée au Québec. On parle plutôt, en sa place, d'école non confessionnelle. Avec raison du reste.

Ce n'est pas que l'idée de neutralité serait en elle-même difficile ou obscure. Chacun comprend aisément qu'est neutre la personne ou l'institution ou l'État qui ne prend pas parti entre les individus, les groupes ou les thèses qui s'affrontent. En ce sens, un pays neutre est l'opposé d'un pays «aligné». Et l'école neutre, l'opposé d'une école confessionnelle.

Mais, à y réfléchir, il appert que la neutralité scolaire, en matière religieuse tout particulièrement, est une chose impossible. Éduquer, ce sera toujours exercer une influence, avouée ou inavouée. Et dire que l'on veut rester neutre, notamment en regard des valeurs ou de la dimension religieuse, c'est encore prendre parti. Faire silence sur ces réalités que les croyants estiment être essentielles, c'est déjà prendre une position éloquente. En ce sens, l'école neutre est un leurre, comme la non-directivité.

À la notion d'école neutre, on peut assimiler celle d'école laïque. Dans le contexte européen, et en France plus spécialement, on parle beaucoup de laïcité scolaire, de la même manière qu'on parle de laïcité de l'État. Dans ce dernier cas, on veut signifier la séparation de la société civile et de la société religieuse, l'État n'exerçant aucun pouvoir religieux et les Églises n'exerçant aucun pouvoir politique.

La neutralité de l'État envers toutes les religions est une chose fort acceptable dans la mesure où elle garantit la liberté religieuse*. On peut même estimer que, dans une société pluraliste, cette formule est la meilleure, pourvu qu'on en conçoive l'exercice d'une façon positivement respectueuse de la place de la dimension religieuse dans la vie des hommes.

La neutralité scolaire est autre chose, manifestement. Elle n'est pas requise par la neutralité de l'État. Un État neutre doit plutôt offrir, à l'intérieur des limites du bien commun, la diversité des services désirés. Bien comprise, la neutralité de l'État admet que celui-ci fournisse aux citoyens des écoles conformes à leurs aspirations, comme le déclare le préambule des lois instituant le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'éducation (Statuts refondus du Québec 1964, chapitres 233 et 234).

ÉCOLE NON CONFESSIONNELLE

Est non confessionnelle toute école qui, dans son projet éducatif d'ensemble ou dans ses structures, n'inclut aucune référence explicite à une confession religieuse particulière.

À partir de cette définition générique, on peut imaginer plusieurs types d'écoles non confessionnelles.

L'école non confessionnelle peut être une école fermée à toute dimension religieuse. Dans ce cas, il s'agit d'une école neutre*, c'est-à-dire d'une école qui refuse ouvertement toute allégeance religieuse érigeant en principe la séparation entre le domaine scolaire et le domaine religieux. Dans ce premier type d'école non confessionnelle, toute forme d'instruction religieuse ou de pratique religieuse est interdite. C'est ce type d'école que réclame le Mouvement laïque québécois.

L'école non confessionnelle peut aussi, tout en refusant quelque allégeance que ce soit, se montrer ouverte à certaines expressions de la dimension religieuse. Par exemple, une école non confessionnelle pourrait accepter d'offrir un enseignement religieux*, voire même un service d'animation pastorale*, aux élèves qui le désirent, conformément à l'article 41 de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne.

Pour désigner ce deuxième type d'école non confessionnelle, on utilise de plus en plus l'expression école pluraliste. Cette appellation a l'avantage de souligner la recherche de compréhension et de tolérance entre personnes de confessions différentes; mais elle présente le désavantage de laisser croire que l'attitude pluraliste serait l'apanage de ce seul type d'école, alors qu'elle devrait se retrouver dans toute école, confessionnelle ou non confessionnelle. Dans la mesure où l'école dite pluraliste veut aussi être l'école du quartier, peut-être serait-il plus exact de parler d'école communautaire.

Dans la législation scolaire, on ne dit rien de l'école non confessionnelle. La loi traite seulement des écoles reconnues comme catholiques ou comme protestantes et, par la suite, englobe tous les autres types d'écoles

sous une seule et très globale expression: «les écoles autres que les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes» (L.R.Q., chap. C-60, art. 22, par. f; L.R.Q., chap. I-14, art. 189). Ce qualificatif «autres» est bien court, mais il n'est pas sans signification. En utilisant cet adjectif indéfini, le législateur tenait à ne fermer aucune porte et voulait permettre aux autorités scolaires d'ouvrir tout type d'école qui paraîtrait souhaitable pour un milieu donné. La loi est donc sur ce point délibérément ouverte à de multiples types d'écoles autres que confessionnelles, catholiques ou protestantes.

Voir *L'école québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*, Gouvernement du Québec, 1979, pp. 19-23.

ÉDUCATION — INSTRUCTION

Bien que différents, les termes éducation et instruction s'appellent, s'opposent, se complètent l'un l'autre.

Le langage courant oppose éducation et instruction. Ainsi, on entend souvent: «Aujourd'hui, l'école donne de l'instruction, mais elle ne fait pas d'éducation».

Au 16e siècle, on disait institution au lieu d'éducation. Montaigne parle de «l'institution des enfants». Et curieusement, Voltaire s'opposait à l'introduction du terme «éduquer» dans la langue française. On aimerait savoir ce qu'il aurait pensé du «s'éduquant». «La langue s'embellit tous les jours. On commence à «éduquer» les enfants au lieu de les élever. Notre jargon deviendra ce qu'il pourra...», écrivait-il en 1769.

Selon l'étymologie, éducation comporte l'idée de **conduire** alors qu'instruction comporte l'idée de **construire**. Éduquer, c'est conduire le développement et la formation d'un être humain. Instruire, c'est construire l'esprit. On voit donc que l'instruction vise davantage l'intelligence tandis que l'éducation vise l'ensemble de la personne*.

Le contraire de l'instruction, c'est l'ignorance. Le contraire de l'éducation, c'est la bassesse au sens où l'on dit de quelqu'un qu'il manque d'élévation ou tout simplement qu'il est mal élevé. Que l'on songe ici au très beau mot d'élève pour désigner l'écolier ou l'étudiant. On dit aussi: élever des enfants pour signifier que le soin que les parents et les maîtres prennent des enfants qui leur sont confiés tend à les élever moralement, socialement, intellectuellement.

S'instruire, c'est éduquer son intelligence; s'éduquer, c'est s'élever au-dessus de ses limites, de ses caprices, de son égoïsme pour tendre vers la perfection de sa nature. L'être humain n'est pas donné tout entier à lui-même et aux autres d'un seul coup. Il doit se déplier, se développer, se déployer.

La famille est le lieu premier et durable où se fait l'éducation. L'école reprend, continue, enrichit l'effort premier de la famille; elle prolonge la famille particulièrement en ce qui a trait à l'instruction, ce pour quoi elle est mieux outillée. Le métier et les responsabilités de la vie ajoutent sans cesse à ce travail de l'homme sur lui-même.

ÉDUCATION CHRÉTIENNE

Cette expression est très générique. Elle sert à désigner l'ensemble des interventions qui contribuent à assurer le développement et la formation d'un être chrétien. L'éducation chrétienne est avant tout éducation*, c'est-à-dire qu'elle vise l'ensemble de la personne, dans tout son être, à tous ses âges. Elle tend à lui faire acquérir sa plénitude de personne* et de chrétien*.

C'est abusivement que l'on donne à cette expression une résonnance quasi exclusivement scolaire. Car elle appartient avant tout au vocabulaire théologique. L'éducation chrétienne est en effet une responsabilité d'Église. C'est la communauté chrétienne* qui a charge d'assurer l'éducation chrétienne de ses membres. Cette responsabilité incombe avant tout à ses pasteurs et aux parents chrétiens. L'éducation chrétienne inclut la catéchèse*, mais la déborde: elle fait appel aux multiples témoignages où s'incarnent le message et les valeurs* de l'Évangile.

L'éducation chrétienne s'accomplit de multiples manières en divers lieux. Elle commence dans les familles et les parents en sont les «premiers et principaux» éducateurs[1]. Elle se poursuit et se développe: dans les églises, dans les communautés paroissiales, dans les mouvements divers, dans les multiples contacts et activités de la vie.

L'éducation chrétienne peut aussi s'accomplir à l'école. L'école catholique* notamment constitue un moyen privilégié pour l'éducation chrétienne des jeunes. Mais une école non confessionnelle* où des chrétiens témoignent de leur foi* et où est donné un cours d'enseignement religieux*, peut aussi contribuer, à sa manière, à l'éducation chrétienne des jeunes.

1. Concile Vatican II, par. 3, Déclaration sur l'éducation chrétienne

ENSEIGNEMENT MORAL

Il faut distinguer entre enseignement moral et formation morale*. L'enseignement moral est un moyen, parmi d'autres, d'assurer la formation morale.

On conçoit communément l'enseignement moral comme portant essentiellement sur les préceptes, les lois et les valeurs* qui guident la conduite humaine. Cet enseignement s'inspire des travaux et de la réflexion sur la morale*.

Traditionnellement, l'enseignement moral a consisté à transmettre un ensemble de préceptes et de valeurs largement acceptés dans la population et généralement reliés à une foi* religieuse. C'est ainsi que l'enseignement religieux* et l'enseignement moral ne faisaient généralement qu'un. D'ailleurs, l'enseignement religieux catholique (voir aussi catéchèse*) inclut toujours, comme un de ses objectifs, le souci de la formation morale, et comme une de ses composantes essentielles, la présentation de la morale chrétienne*.

Plus récemment, sous la pression du pluralisme des sociétés contemporaines et dans le prolongement d'études spécialisées en psychologie sur le développement mo in nouveau type d'enseignement moral, clairement distinct de l'enseignement religieux, est apparu. Cet enseignement s'est d'abord concentré sur l'apprentissage de certaines habiletés à acquérir — par exemple la capacité de démêler un cas ou de trouver des solutions à un dilemme moral — laissant à chacun le soin de s'orienter et de choisir ses valeurs. Ce courant de pensée a fortement marqué et marque encore les recherches et expérimentations en enseignement moral aux États-Unis et au Canada.

L'effort qui s'accomplit depuis quelques années au Québec, en vue de mettre au point des programmes cohérents d'enseignement moral, cherche à maintenir un équilibre entre les habiletés à développer et les contenus à proposer pour un choix judicieux des valeurs. Ces programmes d'enseignement moral proposent un ensemble organisé de connaissances et d'exercices visant à affiner le jugement moral des jeunes et à leur faire découvrir les exigences humaines fondamentales. Pensons aux exigences relatives à la justice, au respect des droits humains, à la solidarité, au respect de la parole donnée, etc. L'objectif est d'apprendre aux jeunes à faire des choix, à maîtriser leurs sentiments et leurs pulsions, à agir en conformité avec les grandes valeurs humaines.

Il ne faut ni confondre ni opposer enseignement moral et enseignement religieux. Ce sont des enseignements distincts, mais non pas contraires ou inconciliables. L'enseignement moral, s'appuyant sur la raison humaine, cherche à dégager les lois ou les voies d'une réalisation authentique de la personne*. L'enseignement religieux, s'appuyant sur une révélation, propose la vision du monde et des rapports humains qui découle d'une religion. Par des approches distinctes, ces deux enseignements visent au fond à aider les jeunes à donner un sens à leur vie et à se situer dans le monde.

ENSEIGNEMENT RELIGIEUX

On conçoit communément l'enseignement religieux comme un enseignement portant sur une religion particulière ou encore sur l'ensemble des religions. Il s'agit d'un enseignement qui vise à faire découvrir les croyances, les rites, les comportements et les pratiques propres à une religion ou caractéristiques des diverses religions.

L'enseignement religieux peut prendre deux orientations fondamentalement distinctes. On peut en effet découvrir le fait religieux de deux manières, un peu comme on découvre une église ou un vitrail: en le regardant de l'intérieur ou de l'extérieur.

Traditionnellement, l'enseignement religieux a consisté dans la découverte et l'approfondissement du fait religieux comme de l'intérieur. Qu'on se rappelle l'ancien «petit catéchisme» qui proposait le dogme, la morale* et les sacrements de l'Église catholique en vue de former des fidèles et des pratiquants*. C'est ainsi que l'enseignement religieux catholique d'aujourd'hui (voir catéchèse*) continue d'initier les jeunes à la foi* chrétienne et cherche à les faire entrer dans l'intelligence de la Parole de Dieu et dans les pratiques caractéristiques de la communauté chrétienne*. Cette présentation explicite de la foi chrétienne peut se faire de plusieurs manières, suivant une démarche catéchétique, ou biblique, ou historique, ou doctrinale. Quel qu'en soit l'accent ou la dominante, l'enseignement religieux ne constitue pas une imposition ni un endoctrinement; il se veut un appel à la foi, lancé dans le plein respect de la liberté et des cheminements de chacun.

Avec le progrès des sciences humaines (histoire, sociologie, anthropologie, psychologie, phénoménologie, etc.) appliquées à la religion, on a développé au cours des dernières décennies une autre approche du fait religieux. D'où un nouveau type d'enseignement religieux, dit culturel, qui invite à regarder les phénomènes religieux comme de l'extérieur, c'est-à-dire à la manière dont on observe et analyse une réalité sociale, historique ou psychologique. Cet enseignement religieux ne constitue pas en soi un appel à la foi, mais un effort d'intelligence d'une partie du patrimoine culturel de la société humaine. Des programmes de ce type d'enseignement religieux existent présentement pour les deux dernières années du cours secondaire.

Qu'il prenne l'une ou l'autre orientation, l'enseignement religieux se caractérise avant tout par son objectif qui consiste à explorer l'univers religieux afin d'aider les jeunes à donner un sens à leur vie. Certes, bien d'autres voies permettent d'inventer progressivement un sens à sa vie, telles l'expérience, les sciences, les activités artistiques, la réflexion. Mais il est incontestable que la religion demeure un champ privilégié de connaissances et d'expériences ouvrant sur une vision du monde.

L'enseignement religieux catholique constitue, avec l'animation pastorale*, une des activités fondamentales de l'éducation chrétienne* à l'école.

Notons enfin que l'enseignement religieux contient une part de formation morale*, car toutes les religions appellent ou commandent une pratique morale. Il ne faut cependant pas confondre enseignement religieux et enseignement moral*.

EXEMPTION

Exempter veut dire rendre exempt, dispenser d'une charge, d'une obligation ou d'un service commun. Ainsi parle-t-on d'exemption du service militaire, d'exemption d'impôts. Puisque dans l'école publique catholique le cours d'enseignement religieux* se trouve inscrit parmi les cours communs, l'exemption a pour effet de dispenser certains élèves de l'obligation de suivre ce cours.

L'exemption vise à garantir le droit des parents et des élèves à la liberté religieuse*. Il s'agit d'une liberté humaine fondamentale que tous, croyants* et non-croyants, se doivent de respecter. Elle a été mise tout particulièrement en relief pour notre temps lors du concile Vatican II.

Exemption n'est pas synonyme d'exclusion. Exclure, c'est chasser quelqu'un d'un endroit où il avait précédemment sa place. Or, l'exemption fait suite à une demande formelle présentée par les parents des élèves, voire même en certains cas par l'élève lui-même au secondaire.

Mais exclure, ce peut être aussi tenir à l'écart. Il va de soi que l'élève exempté de l'enseignement religieux n'est pas un exclu et que, par conséquent, il serait incorrect de le tenir à l'écart au fond d'un couloir. C'est pourquoi d'ailleurs l'école est tenue d'offrir aux élèves exemptés un enseignement ou des activités personnelles dans l'ordre de la formation morale* ou de la connaissance du phénomène religieux, tel que le stipule un article du Règlement des écoles reconnues comme catholiques.

L'élève pour qui les parents présentent une demande d'exemption se retrouve finalement dans une situation particulière, éloigné momentanément quelques heures par semaine de son groupe-classe habituel. Toutefois, dans la mesure où une formule raisonnable de remplacement est prévue, on ne peut dire que cet élève se trouve placé dans une situation discriminatoire. Toute école crée ainsi des situations où, par suite d'options dans les cours ou en raison tout simplement des possibilités d'organisation, des élèves s'occupent à des tâches différentes.

Notons que l'exemption de l'enseignement religieux entraîne également de soi l'exemption des activités d'animation pastorale* organisées à l'école, comme par exemple les célébrations de l'Eucharistie ou du sacrement du pardon. Elle ne peut cependant signifier que l'on voilera à l'enfant exempté les manifestations collectives de la foi qui peuvent avoir lieu dans une école confessionnelle*. Ainsi, par exemple, à l'approche de Noël ou au moment de la célébration de la première communion, il est évident que l'école ne pourra pas et n'a pas à faire le vide culturel autour de l'enfant exempté.

Le mécanisme de l'exemption cherche à concilier le droit individuel à la liberté religieuse et le droit collectif, inscrit dans la législation actuelle, à des écoles publiques confessionnelles. Ce régime exige de la part de tous une juste conception du pluralisme* et de la tolérance*, ainsi qu'une réelle ouverture aux besoins de chacun et aux exigences démocratiques du rapport entre majorité et minorité*.

En ce qui concerne les maîtres, une disposition du Règlement des écoles reconnues comme catholiques prévoit qu'un enseignant peut être dispensé de faire l'enseignement religieux lorsque pour des raisons de conscience ou manque de compétence il se sent incapable d'assumer cet enseignement. Cette disposition veut assurer que la maître chargé de l'enseignement religieux possède les convictions et la compétence requises.

FOI

Pour le croyant*, la foi est une ouverture de l'esprit et du coeur à une vision profonde des êtres et de l'histoire. Elle s'inscrit donc dans la longue quête d'intelligence qui anime l'humanité; au contraire de la crédulité, elle nous réfère à des motifs valables de croire.

Pour le chrétien*, la foi est essentiellement acceptation de la personne, de la mission et du message de Jésus-Christ. À ce titre, elle n'institue pas une idéologie ou un système de pensée, mais un réseau de rapports avec une personne absolument unique.

Portant sur la personne de Jésus-Christ, la foi engage la personne*. Elle n'est pas une pure attitude intellectuelle, froide, sans conséquences sur la vie et les comportements. Elle suppose un intérêt profond, un engagement. Un indifférent n'est pas un homme de foi.

Dans les perspectives chrétiennes, la foi est un don de Dieu, mais ce don reste soumis aux cheminements inhérents à la condition humaine. La foi s'acquiert donc, s'entretient, se vivifie. Elle s'éduque ou, au contraire, elle s'ébranle, s'étiole et se perd. L'éducation chrétienne* n'a d'autre objectif que de favoriser, de multiples manières et tout au long de la vie, la croissance de la foi.

D'une manière dérivée, la foi signifie également le contenu de ce qu'on croit. Car la foi porte sur un contenu objectif. On ne croit pas n'importe quoi. Le chrétien, par exemple, croit en Jésus-Christ, c'est-à-dire non pas à ce qu'il pense de Jésus mais à ce que les premiers disciples ont «vu et entendu» de lui tout le temps qu'ils l'ont accompagné durant sa vie terrestre (Actes 2, 22 et 4, 20).

En dernier ressort, la foi est la lumière dans laquelle Dieu se révèle à moi et me devient accessible dans son mystère et sa vérité.

FORMATION MORALE

Par formation morale, on désigne la mise en oeuvre des moyens propres à faire émerger le sens moral et à développer une conduite morale responsable. La formation morale s'acquiert de multiples manières à travers les expériences, la réflexion et l'enseignement, les défis et les contraintes de la vie. La famille et l'école sont deux lieux privilégiés de formation morale.

La famille exerce en ce domaine une influence première et irremplaçable, notamment au plan des expériences fondamentales sur lesquelles se construit la personnalité morale: expériences d'autonomie et de confiance, de récompense et de punition, de liberté et d'interdits, d'amour reçu et d'amour donné.

L'école intervient aussi, en son temps, dans le développement moral des jeunes. Elle constitue pour eux un réseau élargi et important de rapports humains, de contraintes, de responsabilités. L'école contribue à la formation morale des jeunes d'abord et avant tout par les valeurs* qu'elle promeut dans son projet éducatif* et aussi par le climat qui s'instaure dans les relations et dans la pratique pédagogique quotidienne. Compétition ou solidarité? Calcul ou générosité? Indifférence ou respect? Laisser-aller ou discipline? On comprend que la formation morale est véritablement l'affaire de toute l'école. Et l'éveil au sens moral est l'un des aspects les plus profonds de l'éducation tout court.

L'école intervient encore dans la formation morale des jeunes par le moyen d'un enseignement visant formellement à aider les jeunes à réfléchir sur leurs motivations et leurs conduites, à affiner leur jugement moral. Pour la plupart des élèves inscrits à l'école catholique*, cet enseignement s'insère à l'intérieur du cours d'enseignement religieux* catholique (voir aussi catéchèse*) qui propose les éléments de la morale chrétienne* laquelle intègre toutes les exigences de la morale humaine en leur apportant une motivation nouvelle.

Il existe également un enseignement moral qui est offert aux élèves exemptés de l'enseignement religieux et qui, suivant le Règlement des écoles reconnues comme catholiques, peut être inclus parmi les cours présentés en option à compter de la troisième année du secondaire. Cet enseignement moral développe les éléments d'une morale humaine. Dans la codification des programmes, il prend le nom spécifique d'enseignement moral*[1].

1. Voir *Voies et impasses 4. L'éducation morale*, Québec, Comité catholique, 1978, 128 p.

LIBERTÉ RELIGIEUSE

La liberté religieuse concerne le libre exercice de la religion dans la société.

Elle consiste «en ce que tous les hommes doivent être soustraits à toute contrainte de la part tant des individus que des groupes sociaux et de quelque pouvoir humain que ce soit, de telle sorte qu'en matière religieuse nul ne soit forcé d'agir contre sa conscience ni empêché d'agir, dans de justes limites, selon sa conscience, en privé comme en public, seul ou associé à d'autres[1]».

Le droit à la liberté religieuse trouve son fondement dans la dignité même de la personne* humaine, telle que l'ont fait connaître la raison et la Parole de Dieu. Le droit ainsi affirmé constitue une liberté fondamentale, un droit civil reconnu dans les chartes et les déclarations des droits de la personne.

Le droit à la liberté religieuse est d'abord une interpellation portée à l'autorité civile. Les pouvoirs publics doivent faire en sorte que toute personne puisse rechercher librement la vérité et lui donner un assentiment personnel. Comme l'établit dès le départ le document conciliaire sur la liberté religieuse: «La vérité ne s'impose que par la force de la vérité elle-même».

On voit tout ce que cela suppose dans le concret des choses: la possibilité pour chacun d'avoir des échanges avec d'autres en matière religieuse et de professer extérieurement sa foi* d'une manière collective ou communautaire. Cela suppose aussi que, l'ordre public étant respecté, les groupes religieux aient assez d'autonomie pour se régir selon leurs propres normes et exercer les activités qui leur sont propres: honorer Dieu d'un culte public, aider leurs membres dans la pratique de la vie religieuse, les sustenter par un enseignement adéquat, promouvoir enfin les institutions requises à l'atteinte de ces objectifs. Elle suppose également que soit respecté le droit humain fondamental des parents à choisir l'orientation religieuse à donner à l'éducation de leurs enfants et de leurs jeunes adolescents.

Le droit à la liberté religieuse interpelle aussi ceux qui s'adonnent à la promotion d'une foi religieuse, qu'il s'agisse des Églises ou des éducateurs. Elle constitue alors un aspect important de l'éthique de l'enseignement religieux* ou de la transmission des convictions religieuses. Dans les diverses formes de l'éducation religieuse, la liberté profonde de la personne doit être respectée, qu'il s'agisse d'un enfant, d'un adolescent ou d'un adulte.

Respecter la liberté religieuse dans l'enseignement ne signifie pas qu'on doive renoncer à tout souci apostolique, qu'on recherche en matière d'enseignement religieux une impossible et stérile neutralité, qu'on refoule l'élan intérieur qui pousse tout éducateur à transmettre la vérité à laquelle il croit: entre l'endoctrinement et la présentation atone, il y a une position intermédiaire défendable et parfaitement compatible avec le respect de la liberté religieuse. Ce droit appelle autre chose que la pure et simple abstention ou le silence sur tout ce qui touche à la religion. Par exemple, c'est respecter positivement le droit à la liberté religieuse que d'offrir, dans une école publique, aux élèves qui le désirent, un cours d'enseignement religieux conforme à leur conviction ou un cours d'enseignement de morale humaine. C'est encore respecter positivement ce droit que de prévoir, en ce qui concerne les options religieuses et morales comme en tout autre domaine, un cadre ainsi qu'un ensemble d'apprentissages qui permettent à l'enfant et à l'adolescent d'acquérir les informations nécessaires et de se donner la formation la meilleure possible.

Mais le respect de la liberté religieuse exige que tout cela soit fait dans le respect de la légitime autonomie de la conscience du jeune; qu'on évite toute forme d'endoctrinement; que, dans l'éducation de la foi, on compte sur le rayonnement de la vérité elle-même et qu'on s'abstienne de toute persuasion indiscrète.

L'éducateur soucieux de respecter la liberté religieuse veut rendre libre en éclairant.

1. Concile Vatican II, Déclaration sur la liberté religieuse, 2. Voir également les paragraphes 4 à 11.

MAJORITÉ — MINORITÉ

Les termes majorité et minorité ont, chacun, plusieurs sens. En droit, ils désignent l'état de celui qui a atteint (ou n'a pas encore atteint) l'âge où il est «légalement considéré comme pleinement capable et responsable de ses actes». Ces termes désignent aussi un nombre de voix dans une assemblée délibérante ou lors d'un scrutin. Enfin, ils désignent un groupe racial, linguistique ou religieux à l'intérieur d'une collectivité plus grande. Ainsi, les francophones sont majoritaires au Québec, mais minoritaires au Canada. De même, les catholiques.

Pour l'essentiel, le régime démocratique, c'est le gouvernement selon la règle de la majorité. Encore faut-il trouver les moyens d'identifier et d'exprimer la majorité. Le scrutin périodique, le parlement, les corps intermédiaires sont les principaux moyens de dégager et d'interpréter la volonté de la majorité tout en tenant compte de l'existence d'une ou de plusieurs minorités.

Beaucoup de décisions, qu'il s'agisse de taxation, du tracé des autoroutes, du calendrier scolaire, etc, même si elles sont prises à une forte majorité, contrarient forcément un nombre plus ou moins important de citoyens. Dès lors le dilemme: d'une part, le gouvernement de la majorité risque toujours de brimer une minorité; d'autre part, satisfaire toutes les minorités aboutirait soit à la paralysie de la vie sociale, soit à l'anarchie.

Le règne de la majorité pose des problèmes particulièrement difficiles quand il s'applique à des objets où des valeurs* sont en cause, car alors le nombre de voix n'est pas un critère déterminant. Serait-il seul à défendre la justice ou à s'opposer, par exemple, à la discrimination raciale, qu'un citoyen aurait quand même tout le droit pour lui contre la majorité. Il peut donc arriver qu'une minorité et même un seul homme ait raison contre tous. C'est pourquoi du reste, dans les sociétés démocratiques, la «loyale opposition» joue un rôle indispensable.

Il ne faut pas confondre, par ailleurs, le règne de la majorité avec l'application de la rationalité administrative ou technique. Les horaires d'autobus, par exemple, sont le résultat d'une décision administrative et non pas d'un scrutin et il n'y a rien là qui soit, en principe, contraire à la démocratie.

L'école en tant qu'institution n'échappe pas au gouvernement de la majorité même si celui-ci doit s'entourer de précautions particulières, étant donné que l'école est un des lieux où les valeurs sont plus directement exposées et que la simple addition des voix n'est pas un instrument assez fin pour en assurer le respect et l'épanouissement. Touchant la confessionnalité* de l'école, par exemple, il paraît raisonnable qu'elle soit déterminée en suivant le désir de la majorité. Mais ce désir de la majorité doit se concilier avec le respect de la liberté religieuse* et le respect de la nature même de la foi*: celle-ci ne peut être imposée à personne.

Il faut reconnaître qu'en règle générale la situation de majoritaire est plus facile à porter que celle de minoritaire. Dans beaucoup de cas, cependant, la volonté de la majorité peut s'exercer sans que la minorité soit brimée ni même sérieusement incommodée. Cela suppose un dialogue entre majorité et minorité, l'une et l'autre ayant un rôle à jouer pour la promotion de la justice et du bien public.

MORALE

Le mot morale nous met souvent sur la défensive. Peut-être parce qu'on n'aime pas se faire dire ce que réclame ou proscrit une conscience éclairée. Peut-être parce que l'histoire de la réflexion morale n'est pas toujours jalonnée de succès. Mais, si faillible qu'elle soit, on ne saurait nier la nécessité de la réflexion morale, puisque celle-ci ne vise à rien d'autre qu'à dévoiler les exigences d'un agir vraiment humain.

Le mot morale, par son étymologie, renvoie aux moeurs, aux habitudes ou aux règles de conduite dans une société. Pour se comprendre quand on parle de morale, il faut distinguer clairement deux choses: la morale prise comme un fait, d'une part, et la morale entendue comme une réflexion systématique sur l'action humaine, d'autre part.

Dans toute société, il existe un ensemble de normes établissant des conduites qui sont admises et d'autres qui ne le sont pas. On appelle souvent «morale» cet ensemble de normes. On dira, par exemple: la morale primitive, la morale occidentale, la morale québécoise. On aborde alors la morale comme un fait, purement et simplement, un fait que l'on se contente d'observer ou de décrire.

Prise ainsi comme un fait, la morale est l'expression d'une société donnée, s'inscrivant elle-même dans une époque particulière. La morale iranienne n'est pas la morale américaine. La morale québécoise des années 30 n'est pas celle des années 70. Réalité fluente, la morale ainsi entendue est difficile à cerner, comme d'ailleurs un grand nombre de phénomènes collectifs. C'est particulièrement le cas dans une société largement pluraliste où l'homogénéité de la pensée est très relative et où les consensus sont faibles.

Il existe cependant dans toutes les civilisations une réflexion systématique qui se donne pour objet de rechercher les règles de l'agir ou de ce qu'il faut faire pour se tenir dans la ligne du bien au sein des changements qui ne cessent de se produire. Cette réflexion peut se constituer en science proprement dite, qu'on appelle morale. Celle-ci peut se subdiviser en secteurs: morale personnelle, familiale, sociale, politique, internationale. Elle peut se spécialiser:

morale sexuelle, morale professionnelle ou déontologie. S'attachant à des réalités complexes et changeantes, elle peut faire appel à de multiples ressources: philosophie, psychologie, sociologie. Mais elle reste typique et irréductible aux autres savoirs, en ceci qu'elle ne se demande pas ce qui se fait mais ce qui doit se faire. Elle est donc une science normative, dont le but est d'éclairer la conscience qu'on dit «conscience morale». Et un de ses rôles les plus caractéristiques sera de tenter de faire la critique des habitudes et des normes morales en vigueur dans une société ou un groupe pour les rendre plus profondément humaines.

Morale n'est pas moralisme. Ce dernier mot vise des déviations multiples: soit un attachement à des pratiques morales séparées de toute base philosophique ou religieuse sérieuse; soit une simple recherche de la correction extérieure de la conduite, sans qu'un esprit généreux l'anime; soit encore ce formalisme, ce juridisme ou ce légalisme que Jésus reprochait si sévèrement aux pharisiens.

MORALE CHRÉTIENNE

De la foi* évangélique et de l'expérience chrétienne découle manifestement une conception de la personne* et de ses rapports avec le monde qui inspire profondément la conduite morale. C'est ce retentissement de la foi au Christ dans toute la vie humaine que l'on appelle morale chrétienne.

Mais l'expression même «morale chrétienne» fait surgir la question: Y a-t-il une morale chrétienne? Cette question en cache en réalité deux autres.

La première est la suivante: peut-on dire que Jésus nous présente une morale* au sens que nous avons reconnu à ce terme à savoir celui d'une réflexion visant à inspirer l'agir? La réponse ne saurait être qu'affirmative. Sans doute doit-on reconnaître que l'enseignement de Jésus n'est pas d'abord une morale, puisqu'il est avant tout révélation du Royaume et de la Bonne nouvelle du salut. Sans doute, il n'est pas non plus une philosophie morale, puisqu'il est transmis à la manière des prophètes parlant au nom de Dieu. Mais il reste évident que le discours de Jésus se situe très souvent au niveau de la réflexion morale. Le sermon inaugural de Jésus, par exemple, est tout entier consacré à préciser les exigences concrètes d'une vie juste et sainte, qu'il s'agisse du devoir de la réconciliation, de la franchise dans les paroles, de la générosité, de l'humilité, de la vraie prière, de la chasteté, de l'attitude devant l'argent, et par dessus tout, de l'amour (Mt 5-8).

La seconde question pourrait se formuler ainsi: les prescriptions de la morale de Jésus forment-elles un ensemble si typique qu'on puisse légitimement parler d'une morale chrétienne? Encore ici, on peut répondre par l'affirmative, mais en prenant bien soin de préciser le sens de l'énoncé. Car on pourrait, et à juste titre, attirer l'attention sur le fait qu'un grand nombre de préceptes, d'exhortations ou de réflexions morales contenues dans l'Évangile se retrouvent dans d'autres traditions religieuses ou dans la réflexion des philosophes. Il n'y a rien là qui doive surprendre. S'il est une chose que l'Évangile met en lumière, c'est la dignité de l'homme créé par Dieu pour devenir son fils. Tout ce qu'il y a de bon dans le coeur de l'homme, tout ce qu'il y a de valable dans la recherche morale de l'humanité, tout cela est accueilli par Jésus qui ne se fait pas faute de renvoyer au sens moral de ses auditeurs et aux indications d'une saine morale humaine.

Mais dans l'Évangile, tout cela est intimement lié à la foi au Christ qui apporte un sens, une lumière, une motivation, un dynamisme nouveaux; cette foi transfigure toute la conduite morale. Dans la rencontre personnelle que le croyant* fait avec Jésus, toute la vie se transforme. Une échelle de valeurs* s'élabore, une physionomie morale se dessine, bien caractéristiques. C'est tout cet ensemble bien concret, réinterprétant sous une lumière nouvelle toute la moralité humaine, qu'on appelle la morale chrétienne.

S'il fallait signaler les caractéristiques majeures de cette morale chrétienne, on pourrait dire qu'elle est une morale ouverte, une morale du dépassement, ce qui s'exprime par ce qu'on appelle le radicalisme de ses exigences; qu'elle est une morale hostile à l'hypocrisie et à toutes les formes du légalisme; qu'elle se ramène au grand précepte de la charité.

Vécue à travers l'histoire par des communautés diverses de croyants, cette morale a pu prendre des visages différents. Confrontée aux problèmes inédits de chaque génération, elle a sans cesse à retrouver une inspiration évangélique. C'est à cette condition qu'elle pourra contribuer à une authentique formation morale*.

Dans le cadre scolaire, la morale chrétienne est actuellement présentée à l'intérieur des programmes d'enseignement religieux*.

PERSONNE

Voilà un terme familier et que chacun croit comprendre. Avec raison, en un sens, car n'importe qui peut dire de lui-même ou d'un autre: «Je suis une personne; il est une personne». On peut même penser que, depuis quelques années, la personne est plus présente que jamais du fait que la politique nationale et internationale s'est fait un devoir de promouvoir les «droits de l'homme», «les droits de la personne». Notons tout de suite que les termes 'homme et personne sont rigoureusement synonymes: tout être humain est une personne et seul, de tous les vivants, l'homme a le statut de personne.

Le mot personne désigne l'être humain dans son unicité et dans son autonomie en tant qu'il est un être-en-devenir, un être-dans-le monde, un être-avec-les-autres. Dire d'un individu qu'il est une personne, c'est reconnaître qu'il est orienté vers un idéal, relié à ses semblables, situé dans une communauté et dans le monde. En d'autres mots, c'est reconnaître que chaque homme est doté de discernement, du sens social, du sens moral, du sens de la gratuité et du sacré.

La personne a donc des fins qui la dépassent; à certains égards, elle dépasse elle-même la société, dont elle ne peut être considérée comme un simple rouage. Ce que sous-tend le mot personne nous place devant un vieil acquis de civilisation, qui est le fruit d'une longue et pénible élaboration. Ou bien l'homme est une personne, ou bien il devient un numéro, un élément statistique, une victime d'Holocauste ou de Goulag.

C'est le mystère de la foi* chrétienne en l'homme créé à l'image de Dieu qui fonde et garantit ultimement la valeur prééminente de la personne. Faut-il rappeler que la notion de personne est une invention proprement chrétienne? Les Grecs et les Romains ne connaissaient que l'individu et le citoyen — ce qui est quand même plus que le simple «électeur» de nos campagnes électorales. C'est la réflexion sur le mystère du Christ et de la Trinité qui a amené les philosophes et théologiens chrétiens à préciser le concept de personne et c'est au Concile de Nicée, en l'an 325, que fut «nouée la notion dont descendent nos conceptions de l'homme[1]».

Maurice Clavel a eu ce mot fulgurant,bien qu'un peu difficile:«JE est un article de foi».

1. Denis de Rougemont, *L'aventure occidentale de l'homme*, Paris, Albin Michel, p. 39.

PLURALISME

Ce mot a fait une entrée éclair dans le vocabulaire courant depuis une décennie. Son sens demeure cependant des plus ambigus. Il faut s'employer à s'interroger sur son contenu réel et renoncer à le brandir comme un slogan d'autant plus mobilisateur qu'il est plus imprécis, auberge espagnole où chacun peut descendre en apportant son lit.

Il faut le reconnaître, le mot pluralisme est bien souvent employé dans un sens large pour désigner simplement la diversité qui existe dans une société, dans un groupe. On parlera de pluralisme religieux, de pluralisme culturel, de pluralisme scolaire, là où coexistent des religions diverses, des cultures différentes, divers types d'écoles. On devrait plutôt parler ici de pluralité que de pluralisme car il s'agit simplement de constater un état de fait, l'existence dans un ensemble donné d'individus ou de réalités dissemblables.

Plus proprement, le mot a une signification philosophique ou théorique. Il désigne alors une doctrine, un système de pensée qui entend justifier et valoriser la diversité, la pluralité, au sein d'un ensemble donné. Selon le contexte réel au sein duquel elle s'élabore, cette doctrine va revêtir des couleurs diverses. Elle peut chercher à briser les cadres trop rigides d'un groupement homogène ou d'un système de pensée totalitaire. Par exemple, dans une société dotée d'un système unique d'écoles, le pluralisme scolaire visera à briser le monopole exercé par une vision unique du monde de l'éducation et à justifier l'émergence d'écoles différentes. Dans un autre contexte où la pluralité est déjà présente, le pluralisme visera à établir un équilibre entre des diversités légitimes: dans le monde scolaire, le pluralisme visera alors à laisser place à des façons diverses de concevoir le projet éducatif*, soit en créant des écoles différentes à l'intérieur du système scolaire global, soit en créant des écoles capables d'intégrer des perspectives diverses. Il faut cependant admettre que le pluralisme peut avoir une portée fort négative, lorsque dans une société donnée, il vient justifier les inégalités existantes et les intérêts des plus forts ou des plus activistes sous le couvert du respect inconditionnel des libertés individuelles. Très fréquent dans le monde économique (libéralisme économique), ce pluralisme pourrait être invoqué dans le domaine de l'éducation par un groupe ou l'autre soucieux de masquer à son profit le jeu des intérêts ou des forces de pression.

Enfin, le mot revêt une autre signification plus simple, mais qui découle de la précédente. Il sert alors à désigner une façon de réagir au phénomène de la diversité qui marque la société contemporaine. Au lieu de refuser la pluralité, de la redouter, de la combattre, le pluralisme conduit à y voir l'occasion d'un enrichissement, un signe et une garantie de la liberté, un appel à la tolérance*. Dans cette perspective, une école dite pluraliste (que ce soit une école confessionnelle* ou une école non confessionnelle*) serait une école marquée par cette attitude d'esprit. Évidemment, les degrés de réalisation en seront fort divers, selon les diversités qui seront accueillies comme légitimes et les consensus sur lesquels s'élaborera un projet éducatif commun. L'école pluraliste peut être impossible à réaliser parce que les groupes en présence n'acceptent pas la diversité. Elle peut l'être aussi parce qu'ils refusent de s'entendre sur un certain nombre de convictions communes (éducatives, religieuses, ou autres). En ce dernier cas, nous ne pouvons plus parler d'une école pluraliste mais tout au plus de la cohabitation sous un même toit de plusieurs écoles.

Le pluralisme apparaît donc ici comme un concept positif: attitude d'accueil bienveillant à l'égard de la pluralité, dans l'affirmation des identités et le respect des différences*. Il comporte à la fois des chances et des risques. Il devient occasion de s'entraîner au dialogue, de faire l'expérience de la complémentarité, d'affirmer publiquement ses convictions. Il comporte par ailleurs le risque de dérives, d'une part dans le relativisme, la crainte de s'affirmer, l'abdication de son identité, et d'autre part dans le dogmatisme, lorsqu'on veut imposer aux autres son propre pluralisme.

PRATIQUANT

Le mot «pratique» s'emploie pour désigner ce qui concerne l'action et la mise en oeuvre concrète des projets, des principes ou des intentions. Son antonyme est le mot «théorique». On dira: c'est un théoricien; ou, au contraire: c'est un praticien. Il va cependant de soi qu'on peut être à la fois l'un et l'autre.

Le mot pratiquant semble appartenir en propre au monde religieux. Dans le langage courant, il désigne ceux des catholiques* qui participent à l'Eucharistie dominicale.

Pourtant, la pratique chrétienne ne peut être réduite à cela. Elle s'exprime en tout premier lieu par la mise en oeuvre du commandement de la charité et des prescriptions et recommandations du Seigneur, telles que contenues par exemple dans le Sermon sur la montagne et les Béatitudes. Les Actes des Apôtres décrivent bien la pratique des premiers chrétiens: «assidus à l'enseignement des Apôtres, fidèles à la communion fraternelle, à la fraction du pain et aux prières... ils mettaient tout en commun... et partageaient entre tous selon les besoins de chacun» (2, 42-45). Voilà la pratique chrétienne intégrale.

Celui pour qui l'engagement chrétien se résume à la messe du dimanche n'est pas pleinement un chrétien* pratiquant, sauf pour des fins de sondages sociologiques s'attachant à cet unique aspect de la vie chrétienne. Mais inversement, il manque quelque chose d'essentiel à celui pour qui l'Eucharistie dominicale ne signifie plus rien.

Pour ces raisons, les expressions «catholique pratiquant» et «catholique non pratiquant» comportent toujours l'ambiguïté qu'elles peuvent renvoyer soit à la pratique chrétienne intégrale, soit à la simple assistance à la messe dominicale. Dans le premier cas, on se trouve devant une réalité difficilement mesurable et vérifiable. Dans le second, on touche une réalité facilement mesurable, mais dont la signification reste trop restreinte.

On ne peut identifier purement et simplement «croyant» et «pratiquant», au sens sociologique de ce dernier terme. Il n'est pas possible d'être pleinement croyant sans être «pratiquant» et l'expérience révèle que la pratique chrétienne se dévitalise vite quand elle n'est pas alimentée par l'Eucharistie et la Parole de Dieu. Par ailleurs, on peut être «pratiquant» sans être un vrai croyant* et le pratiquant devrait se préoccuper de sa foi* autant que de sa pratique.

PROJET ÉDUCATIF

Projeter, c'est lancer en avant. C'est concevoir et vouloir réaliser ce qui n'est pas encore. C'est vouloir aller dans un sens donné, choisi.

Un projet, c'est plus qu'un rêve ou une velléité. Mais ce n'est pas encore un programme ou un plan d'action défini jusque dans ses détails. L'idée de projet implique que l'on va s'efforcer de rassembler les voies et les moyens pour évoluer dans un sens désiré, voulu. Pensons, par exemple, au projet de développement de la Baie James. On appelle projet «tout ce par quoi l'homme tend à modifier le monde ou lui-même, dans un sens donné» (Robert).

Le projet éducatif, c'est tout ce par quoi une équipe d'éducateurs tend à modifier l'école dans un sens donné. C'est la volonté collective de faire avancer l'école dans une orientation voulue, choisie. De telle sorte que l'évolution de l'école ne soit pas seulement la résultante du hasard, des rapports de forces syndicaux-patronaux, de la force des choses ou de l'inertie, mais d'un choix réel.

Le projet éducatif, ce n'est pas le rêve en couleur d'une école idéale. Ni un papier savant sur la philosophie de l'école et ses objectifs. C'est un ensemble de jalons que se donnent les partenaires scolaires — enseignants, directeurs, parents, élèves, personnel non enseignant et personnel de soutien — et qui indiquent dans quel sens ils veulent orienter leur école.

Un amendement apporté à la Loi sur l'instruction publique définit ainsi le projet éducatif: «démarche par laquelle une école précise ses objectifs propres, se donne un plan d'action, le réalise et le révise périodiquement avec la participation de tous les agents concernés» (L. Q. 1979, chap. 80, art. 1).

Le projet éducatif s'appuie avant tout sur la force d'une volonté commune. Il suppose une véritable concertation entre ceux qui vivent à l'école, concertation aussi entre l'école et le milieu environnant. Cette concertation peut porter sur les grands objectifs de l'école. Elle peut porter aussi sur certains aspects de la vie scolaire — le règlement, l'encadrement, l'évaluation, la formation morale* et religieuse, etc. — que l'on voudra situer dans une dynamique d'ensemble engageant tous les partenaires.

Le projet éducatif peut se révéler une occasion privilégiée d'échanges, de dialogue, de confrontation, d'avancés. Il peut aussi tourner au gadget, à l'argument publicitaire, à la charge défensive devant toute interrogation adressée à l'école.

Dans une école catholique*, le projet éducatif devrait être l'occasion de vérifier si l'on prend au sérieux le caractère confessionnel. Est-elle un milieu où peut être vécue, réfléchie et célébrée la foi* chrétienne? Est-elle un lieu où sont prises en compte et prises en charge collectivement les valeurs chrétiennes*?

Une école est toujours par quelque côté défaillante à l'égard du projet éducatif qu'elle cherche à réaliser. Le projet la garde en tension, en progrès.

RESPECT DE L'AUTRE

Le respect de l'autre s'exprime par la considération qu'on a et qu'on manifeste pour la valeur de chaque personne*.

En tout homme, il y a quelque chose à respecter. Cela est vrai pour les petits comme pour les grands, pour les enfants comme pour les adultes. Le respect des autres s'impose d'une façon particulièrement évidente et radicale dans les perspectives chrétiennes, selon lesquelles l'homme est à l'image de Dieu et que Dieu aime tout homme, jusque dans ses blessures.

Respecter les autres suppose qu'on ne se laisse jamais entraîner au mépris de l'autre, soit dans son être profond soit dans ses conduites et ses pensées, lors même que ces conduites et ces pensées sont contestables et doivent être contestées. Même le coupable reste une personne et mérite, à ce titre, des égards. En justice, l'inculpé a toujours ses droits. Et en morale, on dit: «mépris du péché, respect du pécheur».

Respecter les autres ne signifie pas que l'on doive se diluer soi-même et renoncer à toute capacité de juger ou à l'obligation de le faire. L'acceptation inconditionnelle de l'autre fait problème dès lors qu'elle prétend signifier ou exiger l'adhésion ou l'acquiescement systématique à ce que pensent ou font les autres. Le vrai respect des autres ne verse pas dans ce globalisme lyrique. Manifestement, l'erreur et la conduite indigne de l'homme ne méritent pas d'être honorées. Le respect de l'autre et même du droit à l'erreur peut très bien s'allier à un désaccord ferme, franc et bien affirmé. Il ne se situe pas au niveau des conduites ou des pensées; il concerne la personne. C'est pourquoi on le nomme respect de l'autre.

TOLÉRANCE

Tolérer veut dire: supporter, endurer. C'est un signe de force, car le propre de la force, c'est de supporter. On tolère ce qu'on aurait le droit et le pouvoir d'empêcher ou de supprimer. On est tolérant quand on n'intervient ni pour obliger ni pour empêcher. En un sens légèrement différent, on tolère ce qu'on aurait le droit mais non le pouvoir d'empêcher et alors tolérer signifie souffrir. En ce sens la tolérance est plutôt négative et personne n'aimerait en être l'objet. En un sens très proche, on dit qu'un organisme tolère un médicament, une intervention.

Au sens positif, la tolérance veut dire la compréhension des opinions, des conduites, des croyances, des sentiments différents des siens, bref, le respect de l'autre*. Cette tolérance-là ne résulte ni de la faiblesse, ni de l'indifférence. Bien au contraire, elle suppose intelligence, force, sympathie.

La tolérance ne consiste pas à confondre le bien et le mal, à tout mettre sur le même plan. Elle conduit, selon les situations, à retenir un jugement, à espérer, à reconnaître l'insuffisance de son propre point de vue et donc à accueillir avec sympathie l'apport des points de vue différents et même opposés au sien.

La tolérance ne saurait toutefois porter sur l'intolérable, c'est-à-dire sur ce qui ne saurait d'aucune façon être admis. La torture, par exemple, est intolérable.

Le contraire de la tolérance, c'est, bien sûr, l'intolérance. On pourrait dire aussi, et mieux, que c'est le dogmatisme et le fanatisme.

La pratique de la tolérance vaut à la fois pour la majorité et la minorité*. Car l'intolérance peut habiter à l'une et l'autre enseigne.

Dans la parabole de l'ivraie et du bon grain, Jésus donne un enseignement éclairant sur la question. On y voit le maintien de la distinction entre le bon et le mauvais; le souci du bon; la difficulté qu'il y a à démêler concrètement l'un et l'autre; la confiance dans le triomphe final dont nul n'est juge ici-bas.

VALEUR

Aujourd'hui, le mot valeur fait partie de ces quelques vocables qu'on retrouve dans tous les secteurs de la pensée et qui servent, dans des contextes différents, à des usages extrêmement variés. On parle de valeurs en économique, en peinture, en mathématique, en linguistique, en morale, en sociologie, en philosophie.

En éducation, le mot valeur a pris, au cours des récentes années, une place de plus en plus grande. C'est particulièrement vrai chez nous, dans le contexte d'une recherche collective de ce que doit être un projet éducatif*. Sans prétendre enfermer le mot dans une définition, il est souhaitable de circonscrire et de clarifier le mieux possible le sens que prend ce mot dans le monde de l'éducation.

Une valeur est ce qui compte vraiment, ce qui fait vivre, ce pour quoi ou ce sur quoi on oserait miser sa vie. Malraux écrivait: «Les hommes assouvissent leurs goûts, et sont voués à leurs valeurs... Les vraies sont celles pour lesquelles ils acceptent la misère, la dérision et parfois la mort». C'est une manière forte de dire qu'une valeur est quelque chose dont on vit. La valeur n'est donc pas relative à des choses insignifiantes. Elle n'est pas non plus, un choix ou un sentiment passager. Elle suppose la continuité. On est prêt à exposer publiquement et à défendre une valeur à laquelle on croit. On en fait une part de son style de vie. Elle n'est pas une adhésion théorique; elle fait qu'on agit conformément aux convictions qu'elle suppose.

On voit que la valeur est en relation étroite avec le désir. Si elle s'attache parfois aux choses, elle n'est pas une chose. Elle exprime une préférence et donc un jugement. On dit d'ailleurs: poser un jugement de valeur. Les valeurs de quelqu'un ne sont rien d'autre que ses aspirations profondes, ce qui importe profondément pour lui.

Les valeurs ont donc un aspect subjectif: chacun doit se les approprier. Il n'y a en effet de valeur que par et pour un sujet. Celui-ci peut être une personne: on parle de valeurs personnelles. Il peut être une collectivité ou un groupe: on parlera de valeurs collectives.

Les valeurs ont également un aspect objectif: elles ont autorité sur nous. Gaston Berger écrit: «La valeur se reconnaît. Si elle s'offre à moi, elle n'est point mon œuvre, elle vient d'ailleurs. Ma volonté ou les circonstances me feront choisir d'aborder telle situation d'un point de vue moral ou esthétique. Mais je ne saurais décider à mon gré de ce qui est bien ou beau[1]». Cela est particulièrement vrai dans le domaine des valeurs morales. Je ne les crée pas; elles s'imposent à moi; elles me sollicitent.

On parle souvent d'échelle de valeurs. C'est que les valeurs s'inscrivent dans une vision du monde, au moins implicite. Elles s'ouvrent les unes sur les autres et se relient entre elles pour constituer un réseau, une hiérarchie. À toute valeur correspond un certain ordre. La vie fait fréquemment surgir des conflits de valeurs.

C'est un fait d'expérience également que les valeurs ont tendance à se récapituler dans quelques grands mots: le beau, le sens des autres, la liberté. Mais les valeurs ne sont vraiment assumées et promues que lorsque le sens de ces mots est élucidé pour signifier avec clarté et d'une manière concrète ce qu'ils disent. «Nommer» les valeurs ne signifie rien de moins que cette difficile et importante élucidation[2].

1. Gaston Berger, *L'homme moderne et son éducation*, Paris, P.U.F., 1967, p. 327.

2. Voir André Naud et Lucien Morin, *L'inquiète*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1979, 167 p.

VALEURS CHRÉTIENNES

Dans un sens large, on peut dire que toutes les valeurs véritablement humaines sont également chrétiennes. On ne peut pas dire, cependant, que ce soit là un sens vraiment utile, sauf pour rappeler que l'éducation chrétienne ne peut se désintéresser des valeurs humaines. Vatican II déclarait: «Tout autant que les autres écoles, l'école catholique* poursuit des fins culturelles et la formation humaine des jeunes» (Déclaration sur l'éducation chrétienne, 8). Il ajoutait également: «L'école est, en vertu de sa mission, le principal facteur de développement des facultés intellectuelles, elle exerce le jugement, elle introduit dans le patrimoine culturel dû aux générations antérieures, elle promeut le sens des valeurs, elle prépare à la vie professionnelle (Ibid, 5). On ne sépare pas la formation humaine de la formation chrétienne.

Dans un sens plus précis, on peut appeler chrétiennes les valeurs* auxquelles l'Évangile accorde une place de choix, celles auxquelles la foi* chrétienne apporte un surcroît de sens. Il est manifeste en effet que, dans son enseignement et dans ses gestes, le Christ privilégiait certaines valeurs auxquelles il donnait un sens nouveau, radical, dont il témoignait et dont il faisait la proclamation. C'est le cas de sa conception de la liberté, de l'amour, de la présence à Dieu ou de la prière, de l'attention au plus faible, de la justice ou de la sainteté, du détachement. Également, le Christ proposait un ordre typique des valeurs qui doivent préoccuper les hommes: «Cherchez d'abord le Royaume de Dieu...»

Pour ces raisons, il est légitime de parler de valeurs chrétiennes, ou plus précisément de valeurs évangéliques. Ce qui ne veut pas dire que ces valeurs qu'on reconnait comme typiques du Christ ou des chrétiens* ne puissent se retrouver, sous des formes parfois un peu semblables, dans d'autres traditions ou d'autres doctrines.

Il ne serait pas utile d'entreprendre et d'entretenir de longues controverses sur la notion de valeur chrétienne. Mais les éducateurs seront conscients qu'un projet d'éducation chrétienne* doit faire une place aux valeurs chrétiennes et à l'enracinement évangélique des valeurs. C'est dire qu'en définissant son projet éducatif*, l'école catholique doit s'efforcer non seulement de «nommer» les valeurs humaines qui l'inspirent; elle doit encore chercher à révéler le surcroît de sens qu'elles prennent à la lumière de l'Évangile et déployer, notamment dans les cours d'enseignement religieux* et dans des activités d'animation pastorale* les valeurs plus spécifiquement évangéliques.

DIFFÉRENTES PUBLICATIONS
RELATIVES À L'ÉDUCATION CHRÉTIENNE

Journées d'étude (A.Q.C.S.E.C.)
30-31 octobre, 1er novembre 1983
Québec

BIBLIOGRAPHIE

1.0 Comité catholique

2.0 Conseil supérieur de l'éducation

3.0 Direction de l'enseignement catholique

4.0 Ministère de l'Éducation du Québec

5.0 Diaporamas

6.0 Publications en voie de réalisation

7.0 Publications en langue anglaise

8.0 Autres publications relatives à l'éducation chrétienne

1.0 COMITÉ CATHOLIQUE

PUBLICATIONS	CODE
Voies et impasses Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, M.E.Q.	
Tome I - Dimension religieuse et projet scolaire, 1974	37-1005
Tome II - L'enseignement religieux, 1975	37-1006
Tome III - Les Maîtres et l'éducation religieuse, 1976	37-1007
Tome IV - L'éducation morale, 1978	50-1005
Tome V - L'animation pastorale, 1980	50-1006
Dans ce pays À l'école catholique, l'accueil des enfants de traditions religieuses et culturelles diverses Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, M.E.Q. 1978	50-2024
L'éducation sexuelle dans les milieux scolaires catholiques du Québec Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, Québec, janvier 1976	50-2015
- Les anglo-catholiques et la confessionnalité scolaire Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, octobre 1982	50-1012
- Recommandations au sujet de l'énoncé de politique sur la réforme scolaire Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, décembre 1982	50-1013

- Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation — 50- 1001

  Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, juin 1974

- L'école catholique, extrait annuel de L'état et les besoins de l'éducation, — 50-113

  - Rapport 1976-1977 - CH II - pp 57-64
  - Rapport 1977-1978 - Appendice A - pp 101-108 Le pluralisme

6. Quatre projets d'actualité pour l'école catholique Comité catholique, C.S.E., 1981 — 50-1008

7. C'est-à-dire, regards sur les mots qui servent à dire l'éducation chrétienne — 50-1009

   Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, 1981

8. L'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral dans l'école catholique — 50-1010

   Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, mai 1982

9. L'école publique catholique dans un système scolaire en évolution — 50-1011

   Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, juillet 1982

5. L'enseignement moral dans les écoles secondaires reconnues comme catholiques — 50-1007

   Recommandation du Comité catholique au ministère de l'Éducation, C.S.E., 1980

   Conseil supérieur de l'éducation
   Québec, novembre 1980

2.0 CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

PUBLICATIONS	CODE
NAUD, André et MORIN, Lucien	
1. L'Esquive, l'école et les valeurs André Naud et Lucien Morin, C.S.E., 1978 Conseil supérieur de l'éducation Québec, 1978	50-2044
2. L'école et les enfants de divers groupes ethniques et religieux Recommandation au ministre de l'Éducation, C.S.E., 1979	50-208 50-123
3. Les éducateurs dont les élèves ont besoin à l'école secondaire, C.S.E., 1980	50-215
5. Les défis éducatifs de la pluralité, C.S.E., 1987	50-358
- Avis sur des projets de modifications aux règlements concernant le régime pédagogique du secondaire et celui du primaire et de l'éducation préscolaire Conseil supérieur de l'éducation Septembre 1982	50-314
- La confessionnalité scolaire Conseil supérieur de l'éducation Québec, août 1981	50-2053
HENRIPIN, Marthe et AYOTTE, Gilles	
- Se prendre en main pour les enfants, le projet éducatif de l'école Conseil supérieur de l'éducation Québec, 1980, Volume I - Des écoles se mettent en marche	50-2050

PROULX, Jean

- Le projet éducatif québécois 50-2049

  Conseil supérieur de l'éducation
  Québec, 1980

HENRIPIN, Marthe et AYOTTE, Gilles

- Se prendre en main pour les enfants, le projet éducatif de l'école 50-2052

  Conseil supérieur de l'éducation
  Québec, 1981, Volume II - Comment s'y est-on pris?

GRÉGOIRE, Réginald

- Grandir avec la télévision, la télévision et les valeurs dans le projet éducatif

  Conseil supérieur de l'éducation
  Québec, 1982

- L'activité pédagogique, pratiques actuelles et avenues de renouveau 50-128

  Conseil supérieur de l'éducation
  Éditeur officiel, Québec 1982
  Rapport annuel 1981-1982

- La fonction sociale de l'institution scolaire 50-125

  Rapport 1980-1981
  Conseil supérieur de l'éducation
  Québec, 1981

4. Vivre à l'école secondaire un printemps d'embâcles et d'espoirs 50-229

  Avis au Ministre de l'Éducation, C.S.E., 1982
  ~~Conseil supérieur de l'éducation~~
  ~~Avril 1982~~

LEVESQUE, Mireille

- L'égalité des chances en éducation 50-2046

  Considérations théoriques et approches empiriques
  Conseil supérieur de l'éducation, 1979

- Les journées pédagogiques au primaire 50-226

  Recommandation au Ministre de l'Éducation
  Conseil supérieur de l'éducation
  décembre 1981

- L'évaluation des apprentissages: «ça compte-tu?» 50-311
  Avis au Ministre de l'Éducation
  Conseil supérieur de l'éducation
  Mai 1982

- La formation professionnelle des jeunes

  Analyse critique des propositions ministérielles
  et quelques considérations complémentaires
  31 mars 1983

3.0 DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

PUBLICATIONS	CODE
- Répertoire d'objectifs en animation pastorale pour les élèves du cours secondaire Direction de l'enseignement catholique M.E.Q. Juin 1982	32-5301
- Répertoire d'objectifs en animation pastorale pour le primaire et l'éducation préscolaire Direction de l'enseignement catholique M.E.Q. Mars 1983	32-5200
- L'animateur de pastorale et la relation d'aide - ST-ARNAUD, Yves et LETOURNEAU, Laval Direction de l'enseignement catholique M.E.Q. Décembre 1981	32-5300
- L'école catholique en projet, Guide de mise en route d'un projet éducatif Service de l'enseignement catholique M.E.Q. Québec 1980	32-1021
- Programme d'études, enseignement religieux primaire; 6e primaire Service de l'enseignement catholique M.E.Q. Février 1980	16-2715-06
- Programme d'études, enseignement religieux catholique, première année du secondaire Direction de l'enseignement catholique M.E.Q. Juin 1982	32-3100

- Enseignement religieux catholique, première année du secondaire — 32-3101

  Guide pédagogique, fascicule I, développement de contenu
  Direction de l'enseignement catholique
  M.E.Q. Juin 1982

- Programmes optionnels (feuillets) — 32-3000

  Service de l'enseignement catholique
  M.E.Q. Février 1978

- Exemption de l'enseignement religieux pour les élèves des écoles primaires reconnues comme catholiques — 32-1013

  Articles 14 et 16 du Règlement du comité catholique

  Service de l'enseignement catholique
  M.E.Q. Février 1979

- Programme d'études, enseignement religieux catholique, deuxième année du secondaire — 32-3104

  Direction de l'enseignement catholique
  M.E.Q. Mars 1983

- Guide pédagogique, enseignement religieux catholique, deuxième année du secondaire — 32-3105

  Fascicule I, - Développement de contenu
  Janvier 1983

- Les nouveaux défis de l'éducation chrétienne en milieu scolaire québécois, communications faites lors de la rencontre nationale des responsables de l'éducation chrétienne — 32-0600

  Laval, les 4, 5 et 6 mai 1982

- Programmes optionnels d'enseignement religieux de type culturel

Introduction générale (Secondaire IV, Secondaire V)	S.E.C. - M.E.Q.	Juin 1977	16-3705-01
Secondaire IV (482-431)	S.E.C. - M.E.Q.	Juin 1977	16-3705-02
Secondaire V (482-531)	S.E.C. - M.E.Q.	Juin 1977	16-3705-03

- Programmes optionnels d'enseignement moral

Introduction générale (Sec. III, Sec. IV et Sec. V)	S.E.C. - M.E.Q.	Juin 1977	16-3704-01
Secondaire III (486-310)	S.E.C. - M.E.Q.	Juin 1977	16-3704-02
Secondaire IV (486-411)	S.E.C. - M.E.Q.	Juin 1977	16-3704-03
Secondaire V (486-511)	S.E.C. - M.E.Q.	Juin 1977	16-3704-04

- Guides pédagogiques relatifs aux programmes d'enseignement moral

Secondaire III (486-310)	D.E.C. - M.E.Q.	Avril 1980	16-3706-01
Secondaire IV (486-411)	D.E.C. - M.E.Q.	Avril 1980	16-3706-02
Secondaire V (486-511)	MODULE I D.E.C.- M.E.Q.	Décembre 1981	32-3300-03
	MODULE II D.E.C.- M.E.Q.	Décembre 1981	32-3300-05
	MODULE I Annexes - D.E.C. - M.E.Q.	Décembre 1981	32-3300-04
	MODULE II Annexes - D.E.C. - M.E.Q.	Décembre 1981	32-3300-06

- Programme d'études, primaire, enseignement religieux catholique — 32-2100

Direction de l'enseignement catholique
M.E.Q. Québec, 1983

4.0 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC

PUBLICATIONS	CODE
- L'École québécoise, Énoncé de politique et plan d'action M.E.Q. Québec 1979	49-1070
- L'Esquive, Guide de lecture Direction générale des réseaux M.E.Q.	51-8512
- L'Esquive, Guide de l'animateur Direction générale des réseaux M.E.Q.	51-8513
- Énoncé de politique sur les services personnels aux élèves Direction générale du développement pédagogique M.E.Q. Août 1982	16-1101
- Une école communautaire et responsable M.E.Q. 1982	55-1249
- L'éducation préscolaire et le primaire, cahier de renseignements Direction générale du développement pédagogique M.E.Q. Octobre 1982	16-0084
- Guide d'activités des services personnels aux élèves pour l'éducation préscolaire, le primaire et le secondaire Direction générale du développement pédagogique M.E.Q. 1983	16-1101-02

- Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire — 16-0063-01

  Direction générale du développement pédagogique
  M.E.Q. 1981

- Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire — 16-0062-01

  Direction générale du développement pédagogique
  M.E.Q. 1981

DUMAS, Suzanne, ROCHAIS, Gérard et TREMBLAY, Henri

- Une génération silencieusement lucide?

  (Vers un profil socio-culturel des jeunes de 15 à 20 ans) — 28-1584

  Direction de la recherche
  M.E.Q. 1982

- Place à l'école, vers une école communautaire et responsable (feuillets) — 55-1253

  M.E.Q.

- Vie pédagogique, revue publiée par: — 12-2058 (3)

  La Direction générale du développement pédagogique
  M.E.Q. Mars 1983

- Guide pédagogique, Formation morale pour les élèves exemptés de l'enseignement religieux, 1re secondaire — 16-3732-01

  Direction générale du développement pédagogique
  Direction de la formation générale
  M.E.Q. 1981

Off 7-8

- Guide pédagogique, Formation morale pour les élèves exemptés de l'enseignement religieux, 2e secondaire — 16-3732-02

  Direction générale du développement pédagogique
  Direction de la formation générale
  M.E.Q. 1981

- Les valeurs des jeunes de 16 à 20 ans (document synthèse) — 28-1442

  Service de la recherche
  Secteur de la planification
  M.E.Q. Juin 1980

- Catalogue des productions audio-visuelles du ministère de l'Éducation — 33-1171

  Direction générale des moyens d'enseignement
  M.E.Q. Avril 1982

- Informeg, journal mensuel publié par: — 52-1048 (4)

  La Direction des communications
  M.E.Q. Décembre 1982

- Jeunes, égaux en droits et responsables — 51-3870

  Commission des droits de la personne du Québec
  Direction des communications
  M.E.Q. 1982

- Guide d'aménagement de la pastorale, niveau secondaire — 44-2015

  Direction générale de l'administration
  Direction de l'équipement
  M.E.Q. Québec, 1978

- Guide d'aménagement, enseignement religieux et enseignement moral, niveau secondaire — 44-1093

  Direction générale de l'administration
  Direction de l'équipement
  M.E.Q. Québec, 1979

- Le projet éducatif dans quelques écoles secondaires 28-1402

  Secteur de la planification
  M.E.Q. Québec, 1980

- Réflexions sur le projet éducatif de l'école 28-1403

  Secteur de la planification
  M.E.Q. Québec, 1980

- Énoncé de politique sur les services complémentaires aux élèves (en consultation) 16-1100

  Direction générale du développement pédagogique
  M.E.Q. Août 1982

- Le projet éducatif de l'école 51-3689

  Direction générale des réseaux
  M.E.Q. Québec, 1980

- Le projet éducatif dans quelques écoles primaires 28-1391

  Rapport d'observation
  Secteur de la planification
  M.E.Q. Québec, 1980

- Le projet éducatif dans quelques écoles secondaires 28-1402

  Rapport d'observation
  Secteur de la planification
  M.E.Q. Québec, 1980

GRÉGOIRE, Réginald

- La formation et l'insertion des jeunes de 15 à 18 ans dans la société: un défi pour toutes les institutions 28-1498

  Étude générale préliminaire
  Secteur de la planification
  M.E.Q. Avril 1981

- Le conseil d'orientation de l'école. Quoi? Pourquoi? Comment? 51-3660

  Direction générale des réseaux
  M.E.Q. 1980

- Politique générale sur l'évaluation pédagogique 16-7500

  Secteur du préscolaire, du primaire et du secondaire
  Direction de l'évaluation pédagogique
  M.E.Q. 1981

5.0 DIAPORAMAS

- La pastorale scolaire au primaire (8 min - 40 sec) 80-03
  Juillet 1980

- La pastorale scolaire au secondaire (10 min - 20 sec) 80-04
  Août 1980

- Quelque chose qui nous ressemble (16 min - juin 1983)

- Un choix à faire, 1978 78-01

- La religion à l'école 66

- Pastoral animation and the elementary school 82-01
  (8 min - 30 sec) Août 1982

- Pastoral animation and the secondary school 82-02
  (10 min - 20 sec) Août 1982

- Le projet éducatif dans une école catholique
  «Quelque chose qui nous ressemble» (16 minutes)
  Juin 1983

6.0 PUBLICATIONS EN VOIE DE RÉALISATION

PUBLICATIONS	CODE
*- Guide de planification de l'intervention en animation pastorale au secondaire (suite au Répertoire d'objectifs) D.E.C. M.E.Q.	
*- Guide de planification de l'intervention en en animation pastorale au primaire D.E.C. M.E.Q.	
- Guide pédagogique, primaire, enseignement religieux catholique, premier cycle, Direction de l'enseignement catholique, M.E.Q. Septembre 1983	32-2101
- De petits documents sur la participation des parents à l'éducation chrétienne de leurs enfants à l'école Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation	
- Guide pédagogique en enseignement religieux catholique, première année du secondaire Fascicule II, scénario d'apprentissage D.E.C. - M.E.Q.	32-3103
- Guide pédagogique en enseignement religieux catholique, deuxième année secondaire Fascicule II, scénario d'apprentissage D.E.C. - M.E.Q.	

* Ces titres ne sont que temporaires

- Guide pédagogique en enseignement religieux catholique, première année secondaire — 32-3102

  Fascicule III, élèves en difficultés d'apprentissage
  D.E.C. - M.E.Q.

- Le secondaire, cahier de renseignements — 16-0094

  Direction générale du développement pédagogique
  M.E.Q.

- La place des élèves en difficultés d'apprentissage et des élèves talentueux...

  Conseil supérieur de l'éducation
  Québec, (juin 1983)

7.0 PUBLICATIONS EN LANGUE ANGLAISE

PUBLICATIONS	CODE
- Catholic religious instruction and moral instruction in catholic schools Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, 1982	50-1010 A
- The catholic public school in an evolving school system Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, July 1982	50-1011 A
- Anglo catholics and school confessionnality Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, October 1982	50-1012 A
- Advice concerning the working paper on sex education program of the minister of education Conseil supérieur de l'éducation September 1982	50-313 A
- The social function of educational institutions Annual Report 1980-1981 Conseil supérieur de l'éuucation Direction des communications, Québec, 1980	50-125 A
- The Québec school, a responsible force in the community - M.E.Q.	55-1249 A
- The school's educational project Direction générale des réseaux M.E.Q. Québec, 1980	51-3735

- The catholic school on the move — 32-1021 A

  Guide towards the implementation of an educational project

  Service de l'enseignement catholique
  M.E.Q. Québec, 1980

- The catholic school, the state and needs of education 1978-1979

  Conseil supérieur de l'éducation
  Québec, 1980

- Sex education in Quebec's catholic schools — 50-2015 A

  Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1977

- A commentary on article 25 of the catholic school regulation — 32-1001-A

  Service de l'enseignement catholique
  Ministère de l'Éducation, Québec, 1975 — 32-1001-A

- The school's orientation committee, what? Why? How? — 51-3660 A

  Direction générale des réseaux
  M.E.Q. Québec, 1980

- The state and needs of education 1979-1980 Report — 50-123 A

  Conseil supérieur de l'éducation
  Québec, 1980

- Religion in today's school religious instruction: rationale, objectives, policies — 50-2012

  Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation
  Service général des communications
  Québec, 1976

- Religion in today's school — 37-1007 A

  Comité catholique, Conseil supérieur de l'éducation

  Service général des communications
  Québec, 1975

- Regulation of the catholic committee of the superior Council of education — 50-1001 A

  Service général des communications
  Québec, 1974

- Pastoral animation, a synopsis of Voies et impasses V

  Comité catholique
  Québec, 1981

- Regulation respecting the basis of elementary school and preschool organization — 16-0063-01 A

  Direction générale du développement pédagogique
  Ministère de l'Éducation, Québec, 1983

- Regulation respecting the basis of secondary school organization — 16-0062-01 A

  Direction générale du développement pédagogique
  Ministère de l'Éducation, Québec, 1983

- Pre-school and elementary education — 16-0084 A

  Direction générale du développement pédagogique
  Ministère de l'Éducation, Québec, 1982

8.0 AUTRES PUBLICATIONS RELATIVES À L'ÉDUCATION CHRÉTIENNE

PUBLICATIONS	CODE

- Au risque des valeurs, allocution du Dr Camille Laurin, ministre de l'Éducation

  Congrès de l'Association québécoise des professeurs de morale et de religion
  Ville Saint-Laurent, octobre 1981

- Allocution du Dr Camille Laurin, ministre de l'Éducation

  Congrès de l'Association québécoise des professeurs de morale et de religion
  Polyvalente Georges-Vanier, 16 octobre 1982

- Allocution du Dr Camille Laurin, ministre de l'Éducation

  Congrès de l'Association québécoise des conseillers au service de l'éducation chrétienne, 31 octobre 1982

- L'animation pastorale à l'école primaire

  Comité provincial de pastorale au primaire, 1980

- Pastoral guide to first penance and first eucharistic

  Diocesan committee English sector
  Archidiocese of Montreal, October 1980

- Chosen celebrations, compiled from the CTF series
  by Rev. David E. Gourlay

  C.E.C.M.

- Apostolic exhortation catechesi tradenhae of his holiness, by Pope John Paul II

  Canadian Conference of Catholic Bishops, Ontario

- Professional approaches for christian educators

  Saint Mary's Press
  Christian Brothers Publications
  Minnesota, 1981

- Série de quatre tableaux illustrant la structure des modules du programme d'enseignement religieux catholique de la deuxième année du secondaire — 32-3000-01, -02, -03, -04

- Matériel de soutien à l'implantation des programmes du primaire — 32-2600

  Enseignement religieux catholique,
  cahier 1 Guide d'implantation,
  Direction de l'enseignement catholique
  M.E.Q. Octobre 1983

RÉPONDANTS DU DOSSIER
«ÉDUCATION CHRÉTIENNE»
DIRECTIONS RÉGIONALES

- D. R. Bas-Saint-Laurent-Gaspésie
  Marcel Samson
- D. R. Saguenay-Lac-Saint-Jean
  Guy Corriveau
- D. R. de Québec
  Gilles Marcoux
- D. R. de Trois-Rivières
  Jean De Carufel
- D. R. de l'Estrie
  Marc Goulet
- D. R. Laval-Laurentides
  Marc Rompré
- D. R. de Longueuil
  Denis Mailloux
- D. R. de Montréal
  José Villar
- D. R. de l'Outaouais
  Lilianne Viau
- D. R. Abitibi-Témiscamingue
  Normande Beaudet
- D. R. de la Côte-Nord
  Marcel Bouchard

Sous-ministre adjoint à l'éducation catholique (sur proposition des évêques)

PERSONNEL DE LA
DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

(1035, rue De La Chevrotière, ~~1e~~ 12e étage, «G», Québec QC, G1R 5A5 - (418) 643-7070)

DIRECTEUR,

~~MICHEL STEIN~~ Micheline Lavallée

Confessionnalité et projet éducatif

Pierre-Paul Martin, responsable
Laurette Paradis, contractuelle

Gres Roger Bertrand

Enseignement religieux au primaire

Laurette Massé, responsable
Christiane Gagnon-Lemire, contractuelle
Lisette Montminy Brodeur, contractuelle
Nicole Fortier, contractuelle

→ Alain Vaillancourt

Animation pastorale au primaire

Denise St-Pierre, responsable
Claude Couture, contractuel
Céline Yelle, contractuelle

Elisa Landry

6 repères
Validation
Evaluation

Enseignement religieux au secondaire

→ Cécile Girard, responsable
~~Jacques Otis, contractuel~~
~~Ghislain Tremblay, contractuel~~
~~Raymond Parent, contractuel~~

O.K.

Animation pastorale au secondaire

Claude Giroux, responsable
~~Hélène Désautels, contractuelle~~
~~Gérardine Dallaire, contractuelle~~

O.K.

Responsable de l'évaluation au SOR
Jn Guy Hamel

Évaluation

Ghislain Boisvert, responsable
André Revert, contractuel

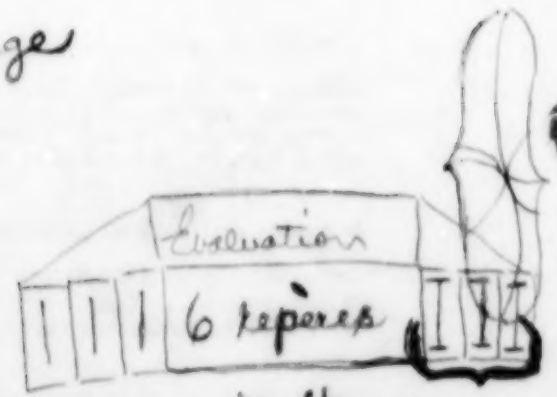
Secteur anglo-catholique

James Cullen, responsable
John Rochford, contractuel
Spencer Boudreau, contractuel

Konrad Nunes

Études, recherches

~~Maurice Gingras~~ Michèle Roberge



C. cath
P. édue.
en quoi ça consiste j'intégrer les valeurs de la foi catholique

40 items
démarche

l'activité éducative